



**Universidade do Estado do Rio de Janeiro**

Centro de Educação e Humanidades

Faculdade de Educação

Beatriz Teixeira de Carvalho

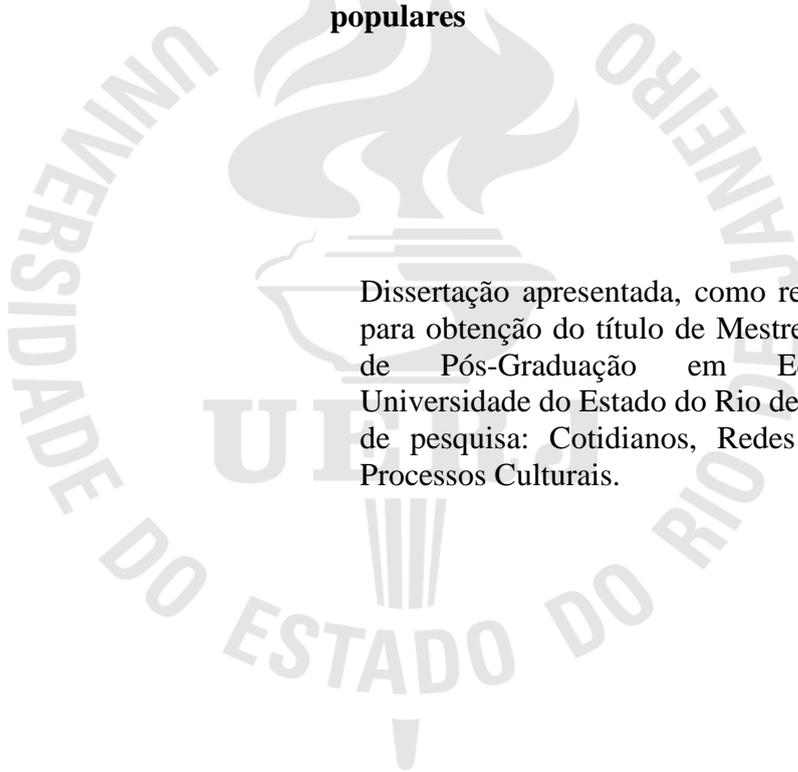
**Bibliotecas comunitárias: atuação cultural, contribuição social e humana a  
classes populares**

Rio de Janeiro

2021

Beatriz Teixeira de Carvalho

**Bibliotecas comunitárias: atuação cultural, contribuição social e humana a classes populares**



Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Linha de pesquisa: Cotidianos, Redes Educativas e Processos Culturais.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Jane Paiva

Rio de Janeiro

2021

CATALOGAÇÃO NA FONTE  
UERJ / REDE SIRIUS / BIBLIOTECA CEH/A

C331 Carvalho, Beatriz Teixeira de.  
Bibliotecas comunitárias: atuação cultural, contribuição social e humana a  
classes populares / Beatriz Teixeira de Carvalho. – 2021.  
87 f.

Orientadora: Jane Paiva  
Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro.  
Faculdade de Educação.

1. Educação – Teses. 2. Bibliotecas Comunitárias – Teses. 3. Favela – Teses.  
I. Paiva, Jane. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de  
Educação. III. Título.

es CDU 37::02

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta  
dissertação, desde que citada a fonte.

*Beatriz T. de Carvalho*

Assinatura

14/03/2022

Data

Beatriz Teixeira de Carvalho

**Bibliotecas Comunitárias: atuação cultural, contribuição social e humana a classes populares**

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Linha de pesquisa: Cotidianos, Redes Educativas e Processos Culturais.

Aprovada em 17 de dezembro de 2021.

Banca Examinadora:



---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Jane Paiva (Orientadora)

Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ



---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Márcia Cabral da Silva

Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ



---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Priscila Ribeiro Gomes

Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO

Rio de Janeiro

2021

## DEDICATÓRIA

Dedico esse trabalho a minha avó Laura Rosa (*in memoriam*) que me ensinou os valores de amor no acolhimento que podemos dar uns aos outros

## AGRADECIMENTOS

À turma da minha Pós-Graduação Ererebá do Colégio Pedro II (Educação nas relações étnico-raciais no ensino básico) que me ensinou como percorrer um caminho enquanto pesquisadora acreditando em nossas potências, e quando vivenciei o que é educação com afeto e parcerias.

Ao Prof. Dr. Renato Noguera que abriu as portas de seu Grupo de Pesquisa me mostrando os caminhos importantes para nossa educação.

Às pessoas que entrevistei e a biblioteca por me receberem sempre com amor fazendo com que eu me sinta em casa.

Ao Instituto de Arte Tear que me ensinou sobre mediação de leituras e me apresentou as bibliotecas comunitárias.

À minha família que me deu forças, amor, amparo e encorajamento.

À minha orientadora Jane Paiva pelo conhecimento compartilhado e apoio para que essa pesquisa se concretizasse.

Aos amigos do Grupo de Pesquisa Márcia Araújo, Beatriz Mota, Dan Macruz e Cecília Reibnitz por terem me ouvido e me aconselhado nos momentos de medo.

A Deus e aos Orixás, em especial Oxóssi.

À minha avó Laura (in memorian) que mesmo analfabeta me ensinou valores da cooperação que levo comigo na vida e na minha profissão.

À comunidade em que residi em Vila Kennedy, que me ensinou a levar a vida com alegria.

Brasil, meu nego  
Deixa eu te contar  
A história que a história não conta  
O avesso do mesmo lugar  
Na luta é que a gente se encontra

*(Samba-enredo 2019 da Estação Primeira de Mangueira)*

## RESUMO

CARVALHO, Beatriz Teixeira de. *Bibliotecas Comunitárias: atuação cultural, contribuição social e humana a classes populares*. 2021. 87 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021.

A pesquisa investigou os trabalhos desenvolvidos em uma biblioteca comunitária localizada em favela do Rio de Janeiro. Para isso, foi em busca de compreender a história da luta por emancipação de escravizados, passando por quilombos e cortiços, além de toda a repressão colonial vivida até chegar ao surgimento das favelas. Valendo-se de autores negros e negras, analisou-se a relevância da reflexão sobre novas epistemologias e, entre elas, a decolonialidade, a fim de aportar novos saberes às pesquisas acadêmicas para o que, em muito, contribuiu a concepção do que é espaço comunitário, entendido como aquele que acolhe, resiste às adversidades e onde a cooperação — semelhante a uma aldeia em Burkina Fasso — é o fator principal que faz o trabalho de ajuda mútua acontecer. Debruçada sobre o conceito de biblioteca comunitária e a diferença desse modelo de atuação ao das demais bibliotecas, a pesquisa produziu levantamento de leis e planos de incentivo ao livro e à leitura até chegar ao Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL) e culminou com entrevista — utilizando metodologia de conversa informal — realizada com uma agente de biblioteca comunitária. A fala da entrevistada em diálogo com aportes teóricos contribuiu para compreender significados da mediação de leitura em espaços de cultura criados nas comunidades, bastante diferentes de outras formas de tratar a leitura, propostas por escolas.

Palavras chave: Biblioteca comunitária. Favela. Comunidade. Mediação da leitura. Cooperação. Cultura.

## ABSTRACT

CARVALHO, Beatriz Teixeira de. *Community Libraries: cultural performance, social and human contribution to popular classes*. 2021. 87 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021.

The research investigated the works developed by a community library located in a favela in Rio de Janeiro. For that, it was in search of understanding the history of the struggle for the emancipation of the enslaved, passing through quilombos and tenements, in addition to all the colonial repression experienced until arriving at the appearance of the favelas. Drawing on black and black authors, the relevance of reflection on new epistemologies and, among them, decoloniality, was analyzed, in order to bring new knowledge to academic research, which contributed greatly to the conception of what space is. community, understood as one who welcomes, resists adversity and where cooperation — similar to a village in Burkina Faso — is the main factor that makes the work of mutual aid happen. Focused on the concept of community library and the difference between this model of action and that of other libraries, the research produced a survey of laws and plans to encourage books and reading until reaching the National Book and Reading Plan (PNLL) and culminated in an interview — using informal conversation methodology — carried out with a community library agent. The interviewee's speech in dialogue with theoretical contributions contributed to understanding the meanings of mediation of reading in cultural spaces created in communities, quite different from other ways of dealing with reading, proposed by schools.

Keywords: Community Library. Slum. Community. Reading Mediation. Cooperation. Culture.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Biblioteca Casa das Letras .....	73
Figura 2 - Leitura da ilustração.....	74
Figura 3 - Os mais velhos auxiliam os mais novos na leitura .....	77
Figura 4 - Mediação de leitura.....	80

## **LISTA DE SIGLAS**

EDUCAR - Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos

FBN - Fundação Biblioteca Nacional

INL - Instituto Nacional do Livro

MDA - Ministério do Desenvolvimento Agrário

MOBRAL - Movimento Brasileiro de Alfabetização

ONG - Organização Não Governamental

ONU - Organização das Nações Unidas

PNLL - Plano Nacional do Livro e Leitura

PROLER - Programa Nacional de Incentivo à Leitura

SNBP - Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas

## SUMÁRIO

	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	11
1	<b>COMO NOVAS EPISTEMOLOGIAS CONTRIBUEM NAS ESCOLHAS TEÓRICAS E METODOLÓGICAS DA PESQUISA?</b> .....	13
2	<b>MORROS, QUILOMBOS, CORTIÇOS E FAVELAS</b> .....	28
2.1	<b>Quilombos</b> .....	31
2.2	<b>Abolição</b> .....	35
2.3	<b>Surgimento das favelas</b> .....	41
3	<b>QUAIS OS CAMINHOS PERCORRIDOS ATÉ CHEGAR ÀS BIBLIOTECAS COMUNITÁRIAS?</b> .....	46
3.1	<b>O que diferencia biblioteca comunitária de biblioteca pública?</b> .....	54
3.2	<b>Os planos e leis de incentivo à leitura na atualidade</b> .....	63
4	<b>POR QUE BIBLIOTECAS COMUNITÁRIAS?</b> .....	65
4.1	<b>Coletividade: herança da ancestralidade</b> .....	69
4.2	<b>Afinal, o que é mediação de leitura?</b> .....	72
	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	81
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	84
	<b>APÊNDICE - Roteiro de perguntas para entrevista semiestruturada</b> .....	87

## INTRODUÇÃO

Lembro-me de quando me formei em Letras em uma universidade privada. Para mim, era uma conquista que validaria para minhas gerações anteriores. Apesar de ser apaixonada por Literatura e admirar a Língua Portuguesa, jamais imaginei me formar em Licenciatura ou talvez eu tenha sonhado brevemente na minha infância em ser professora.

Filha de pais sem ensino superior, neta de uma avó analfabeta que construiu sua vida e criou seus filhos na favela de Vila Cruzeiro no Complexo da Penha (RJ), fui criada na Vila Kennedy, também chamada popularmente como “conjunto habitacional”. Não tínhamos atividades e espaços culturais, era somente a escola e alguns vizinhos que criavam festejo de dia das crianças com ludicidade, envolvendo brincadeiras e simples peças teatrais.

Depois de formada, atuei em uma ONG chamada Instituto de Arte Tear, localizada no bairro da Tijuca. Desde que saí da Vila Kennedy esqueci um pouco da importância da comunidade e as lições que fizeram com que eu me tornasse quem sou hoje. No Tear (popularmente chamado), me deparei com crianças e adolescentes de periferias, e os adolescentes, especialmente, tinham orgulho de ser, pertencer e levar na sua subjetividade os ensinamentos dos lugares aos quais pertenciam. Os trabalhos que fizemos envolvia, sobretudo, a biblioteca.

Foi no Tear que trabalhei e conheci a importância de um espaço de leitura. Meu trabalho começou com a organização do acervo da biblioteca: dividir os livros e organizá-los nas estantes de acordo com a faixa etária dos leitores e os gêneros literários. Era um trabalho minucioso que exigia de mim leituras e mais leituras dos diversos livros. Afinal, para indicar livros aos leitores frequentadores do Tear eu precisava conhecer o que estava propondo como mediadora da biblioteca intitulada *Passarim de Barros*, uma homenagem dos adolescentes ao poeta Manoel de Barros.

Para além disso, a proposta do Tear é, dentre tantas, trabalhar com o resgate da infância, um ser brincante, tanto criança quanto adulto. As brincadeiras educacionais envolviam a cultura popular e diversas linguagens da arte: visuais, cênicas, músicas etc. Atentei-me que a arte e diversos saberes estão presentes também na periferia, o que fez com que eu resgatasse minha história e me apropriasse dela, desde a história de minha avó: uma mulher negra, analfabeta, uma das primeiras a morar em uma favela ainda em crescimento, que mantinha sua casa de portas abertas para acolher quem precisasse.

No Tear, conheci e trabalhei junto a bibliotecas comunitárias, especificamente, as localizadas no morro do Salgueiro, Chácara do Céu, Mangueira e Vila Kennedy. Conheci

representantes de outras bibliotecas em diversas comunidades por meio de reuniões e partilha de saberes. Foi por meio desses encontros que reconheci que há saberes primordiais nas favelas, ensinados pela vida ou por uma formação de ensino superior, mas todos com o mesmo objetivo: fraternizar seus saberes, forjar união à comunidade, partilhar ideias e realizações em conjunto.

Ainda que eu não tenha conhecido uma biblioteca na minha comunidade quando criança, essas pessoas fizeram com que eu trouxesse à lembrança meus vizinhos que se uniam para proporcionar ludicidade para nós.

Nesse contexto, me senti provocada a pesquisar sobre trabalhos realizados por bibliotecas comunitárias, sobre pessoas que as frequentam e aqueles que se doam para realizar um trabalho tão significativo que envolve a prática da leitura e a afetividade com os livros.

Mas, a pesquisa me surpreendeu, afetada que foi pela pandemia, o que fez com que eu chegasse a uma única biblioteca, disposta a compreender práticas e atividades por ela realizadas.

A comunidade em que a única biblioteca existente está localizada é bastante conhecida, e para ambas criei nomes fictícios — comunidade Morro Azul e Casa das Letras. A comunidade localiza-se próxima à linha de trem no Rio de Janeiro e nela há uma quadra de escola de samba, como em tantas espalhadas pela cidade — o que parece ser o (quase) único dispositivo cultural. Na biblioteca Casa das Letras, entrevistei a pessoa que ali atua, criando também para ela um nome fictício pois, de acordo com o que relatou na entrevista, identificá-la a submeteria a risco de vida, ameaçada que já fora pelo poder do tráfico. Adotei então o nome Tatiana Silva para a agente de leitura, o que também fiz para o administrador, nomeado como Bernardo. Bernardo, um leitor que frequentou a biblioteca durante a pré-adolescência, época em que residia na comunidade, formou-se em tecnologia da informação e, atualmente, trabalha como administrador da biblioteca. Preservei, dessa forma, os nomes reais da comunidade, da biblioteca e dos agentes atuantes.

Localizada onde estava a biblioteca, foi pertinente retomar histórias do surgimento de favelas e das origens dessas ocupações — os quilombos. Afinal, a marca das pessoas que vivem nesses espaços desiguais da sociedade é dada pela cor negra, cuja presença e história nos assombra, tal como foram traficadas pelos colonizadores e abandonadas como sujeitos humanos. Para abordar tal questão, seria traidor de minha parte não dialogar com autores negros, africanos e afrodiáspóricos, visto que os sujeitos que fazem parte da história das comunidades periféricas são, em maioria, pessoas negras. Outros conceitos decorreram desses principais e o estudo, contemplando um caso de biblioteca comunitária, foi além do que previra, ampliando sentidos e papéis que exerce um espaço como este, em uma comunidade pobre.

## 1 COMO NOVAS EPISTEMOLOGIAS CONTRIBUEM NAS ESCOLHAS TEÓRICAS E METODOLÓGICAS DA PESQUISA?

Recentemente tem-se discutido muito sobre novas epistemologias para serem utilizadas em espaços acadêmicos. O Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da UERJ tem atuado na mobilização para novas referências teóricas. Foi esse um dos motivos que me impulsionou a buscá-lo, para que qualificar como pesquisadora: trazer referências por meio das quais me sentiria representada e romper com padrões preestabelecidos.

Mesmo sendo branca mestiça, tenho minhas raízes na ancestralidade negra, na qual há apagamento sobre quem seriam meus antepassados; toda minha família desconhece, não há sequer o nome de uma bisavó, um documento, nada. Penso em quantas pessoas no nosso país passam/aram pela mesma situação ou um pouco pior, um apagamento para ambos os lados, materno e paterno. Por este entre outros motivos, fui buscar teóricos para o que Santos (2010) chamou de “Epistemologias do Sul”.

Segundo Santos (2010, p. 15), epistemologia “[...] é toda a noção ou ideia, refletida ou não, sobre as condições do que conta como conhecimento válido”. O autor ainda apresenta que o conhecimento válido é dado a partir de uma “experiência social”, tornando-o “intencional e inteligível”. Significa que o conhecimento caminha de mãos dadas a práticas e experiências sociais advindas de determinados sujeitos; sendo assim, as ações sociais são sempre culturais e políticas.

O autor apresenta, desenvolvendo a noção, cinco ideias para trazer reflexões sobre o domínio de uma epistemologia sobre a outra em que, muitas vezes, elimina-se o contexto cultural e político da produção do conhecimento.

Conforme Santos (2010, p. 16), a primeira ideia é que, de fato, há uma epistemologia dominante que estabelece dois pontos: “[...] a diferença cultural do mundo moderno cristão ocidental e a diferença política do colonialismo e capitalismo”. Essas diferenças, apresentadas em um, sobre o outro, vêm de uma posição histórica que parte da intervenção do colonialismo e do capitalismo, oprimindo povos e culturas que não são ocidentais e nem cristãos, com a pretensão da universalidade.

A segunda ideia aborda as intervenções realizadas pelo colonialismo e capitalismo que, de tão profundas, retiraram qualquer credibilidade de conhecimento que contrariasse interesses a que estas serviam. Surge, assim, o que Santos (2010) chama de epistemicídio, fazendo com que se reduzissem as experiências sociais e a diversidade epistemológica que há no mundo.

A terceira ideia de Santos (2010), é a de que a ciência moderna, nos últimos séculos, não teve um mal intencional, ao mesmo tempo que nenhum bem, posto que ela mesma é diversificada, o que lhe permite intervenções contraditórias em meios sociais.

É relevante pensar sobre a história e o papel da ciência e seus recursos epistemológicos, que não podem ser criados sem levar em conta a institucionalidade que constitui sua base. A exclusividade do conhecimento válido implica espaços e modos de organização como universidades, centros de pesquisa, sistema de peritos, pareceres técnicos. Tais instituições e formas de expressão fizeram com que se tornasse difícil o diálogo entre a ciência e outros saberes. A validade do reconhecimento institucional ficou fora do radar epistemológico (SANTOS, 2010).

A quarta ideia defendida pelo autor traz a crítica a este regime epistemológico ao qual não é permitido identificar a possibilidade de outros conhecimentos e, ao mesmo tempo, revelar imensos obstáculos políticos e culturais que impedem a concretização de um novo saber.

Lembro que o capitalismo global, mais do que uma forma de produção, é também, hoje, o regime cultural e civilizacional se expandindo, tendo domínio sobre o que dificilmente se concebe como capitalistas, “[...] da família à religião, da gestão do tempo à capacidade de concentração, da concepção do tempo livre às relações com o que nos estão mais próximos, da avaliação do mérito científico à avaliação moral dos comportamentos que nos afetam” (SANTOS, 2010, p. 18). Parte-se para uma luta contra algo que nos domina e nos mantém relativamente presos tendo, muitas vezes, de lutar contra nós próprios (SANTOS, 2010). Inclusive contra o que pode ser imposto como um padrão de pensar, em uma instituição acadêmica.

A quinta ideia apresentada por Santos (2010) aborda análises sobre diversidades epistemológicas dominantes e que partem geralmente do princípio que o mundo é epistemologicamente diverso e que essa diversidade representa um enorme enriquecimento da inteligibilidade humana às experiências sociais. Há, portanto, epistemologias diversificadas que trazem diferentes tipos de interpretação e de olhar o mundo, produzidos por também diferentes povos, culturas e sistemas de conhecimento. O pluralismo tem seu lugar inserido na ciência e na relação entre ciência e outros conhecimentos, chamado por Santos (2010, p. 19) de “pluralidade externa da ciência”.

Partindo do princípio de que há diversidade no mundo, Santos (2010, p. 19) nomeia esse modo de pensar e produzir conhecimento de “epistemologias do Sul”, sendo o Sul uma ideia metafórica de meios desafiadores epistêmicos, na busca de reparar danos e impactos causados, historicamente, pelo capitalismo e por sua relação colonial com o mundo. A ideia de Sul,

sobrepõe-se ao Sul geográfico, seus países e regiões que foram submetidos ao colonialismo europeu e que não atingiram níveis de desenvolvimento econômico como o Norte global, incluindo Europa e América do Norte.

Trazer as formulações, estudos e diálogos de Santos (2010), ajuda a contribuir com minha pesquisa, para que eu possa analisar criticamente a tendência epistemológica utilizada pelas universidades e que dá suporte à maior parte dos estudos e investigações, pautada muitas vezes em autores europeus e/ou apenas brancos. A proposta da pesquisa, ao intentar romper com o racismo e trazer novos conhecimentos, a fim de pensar e criar novas metodologias e ideias no que diz respeito à educação, seja no espaço escolar ou fora desse espaço, portanto, interessou-se pela busca a outras referências cuja crítica às epistemologias hegemônicas contribuíssem para novas miradas sobre a realidade e consequentes compreensões. Entender Santos (2010) portanto, abre perspectivas para que se reconheçam novos pensadores que possam contribuir com pesquisas acadêmicas. O que não quer dizer excluir teóricos mais comumente utilizados, mas, sim, somar a estes um outro grupo de pensadores que vem de tradições do “Sul”, de que trata com pertinência Boaventura de Sousa Santos.

Seguindo, então, pesquisas de Santos (2010), passo a observar noções e conceitos levantados pelo autor, dentre eles o que é pensamento abissal e ecologia de saberes.

“O pensamento ocidental é um pensamento abissal”, afirma Santos (2010, p. 31-32). O que significa, para o autor, um sistema em que há diferenças visíveis e invisíveis. As distinções invisíveis são separadas por linhas radicais que dividem a realidade social em dois universos: um do “outro lado da linha” e o outro “deste lado da linha”. Os que estão do outro lado da linha são vistos como inexistentes sendo, assim, excluídos, “[...] desaparecem enquanto realidade”

O pensamento abissal trata justamente da “copresença” da linha (SANTOS, 2010, p. 32). Este lado da linha, visto como o aceitável e o visível, busca o mundo invisível quando esgota o seu campo de realidade. Entre as distinções de mundo visível e invisível estão, entre os visíveis, as sociedades metropolitanas e os territórios coloniais.

Para que haja emancipação, um conceito também trabalhado por Santos (2010), o caminho a ser construído vem a partir da “[...] racionalidade estético-expressiva das artes e literatura, a racionalidade instrumental-cognitiva da ciência e tecnologia e a “racionalidade moral-prática da ética e do direito”” (SANTOS, 2010, p. 32)

Pode-se argumentar que, na realidade, não há invisíveis. O que estabelece a invisibilidade é dado por aqueles que se recusam a ver o que sempre foi visível, por ser existente. Há quem defenda que a invisibilidade é de responsabilidade daqueles que não se

expõem para serem vistos. Em realidade, o poder colonizador se dá entre os que se recusam a enxergar para além de seus próprios espelhos.

Para Santos (2010, p. 33) “[...] o caráter exclusivo deste monopólio está no cerne da disputa epistemológica moderna entre as formas científicas e não-científicas de verdade”. Um exemplo desse monopólio em contextos cotidianos pode ocorrer em uma pesquisa acadêmica em que há dúvida, desconhecimento, estranhamento sobre novos autores analisados, científica, social e filosoficamente.

Sem que se perceba pode-se criar uma atenção maior entre o que é visível e aceito e não trazer o “invisível” para a visibilidade acadêmica e a vida metropolitana. “A sua visibilidade assenta na invisibilidade de formas de conhecimento que não encaixam em nenhuma destas formas de conhecer. Refiro-me aos conhecimentos populares, leigos, plebeus, camponeses, ou indígenas do outro lado da linha” (SANTOS, 2010, p. 33).

Gomes (2010), baseando-se em Santos (2010), traz como exemplos dos que estão do outro lado da linha e vistos como invisíveis, os negros, sejam eles de territórios africanos ou de fora deles. A análise da autora será aprofundada mais adiante.

Para Santos (2010) existem conhecimentos para além da filosofia e da teologia, do outro lado da linha, expressos da seguinte forma: crenças, opiniões, magia, idolatria, entendimentos intuitivos. Estes podem se tornar objetos ou matérias para fins de investigação científica. Observa-se que, assim, se dá a divisão por uma linha visível que separa a ciência de outros conhecimentos, tornando-os incompreensíveis, por não seguirem os critérios científicos nem tampouco serem admitidos e reconhecidos como conhecimentos alternativos.

Essa relação de poder “deste lado da linha” elimina qualquer saber do “outro lado da linha”. A negação acaba por afirmar que o que separa coloca de um lado o que é inválido e do outro os conhecimentos válidos (SANTOS, 2010).

Boaventura de Sousa Santos aprofundou a divisão que há entre conhecimentos válidos da parte colonizada, tema anteriormente apresentado por Franz Fannon (2008), conforme referências bibliográficas do livro em que baseei minha pesquisa. Com isso, não deslegitimo os estudos aprofundados de Santos, mas demonstro que, antes dele, o que talvez muitos não saibam, é que Fannon já havia chegado a conclusões semelhantes.

Segundo Fannon (2008, p. 186):

[...] a alienação intelectual é uma criação da sociedade burguesa. E chamo de sociedade burguesa todas as que esclerosam em formas determinadas, proibindo qualquer progresso, qualquer descoberta. Chamo de sociedade burguesa uma sociedade fechada, onde não é bom viver, onde o ar é pútrido, as ideias e as pessoas

em putrefação. E creio que um homem que toma posição contra esta morte, é, em certo sentido, um revolucionário.

Tratando-se de América do Sul e de África, depara-se com conhecimentos vindos de vivências culturais e de crenças para além do cristianismo, o que traz outro pensamento filosófico a respeito de vários temas.

Minha intenção não é fazer com que pesquisadores joguem fora tudo o que aprenderam com autores de referência, mas que seja reconhecida minha pesquisa científica a partir de outros autores do “outro lado da linha” em que me basearei, cujos conhecimentos foram produzidos em movimentos sociais, culturais e crenças. A intenção é expandir possibilidades de conhecer, trazendo intelectuais e estudiosos com diversidade de pensamentos filosóficos e etnográficos.

Continuando pelo que a “linha” divide, pode-se encontrar, de um lado, o que seria chamado de “civilizado” e, do outro, de “marginalizado”, produzindo uma forma de segregação urbana. Por essa visão, o lado civilizado tende a ver o lado marginalizado como zona selvagem (SANTOS, 2010). Como exemplo dessa divisão e exclusão podem ser citadas as zonas periféricas e as favelas do Rio de Janeiro.

Se o lado não visível não demonstra o que o autor chama de “resistência ativa”, continuaremos com o pensamento abissal se reproduzindo e excluindo cada vez mais. A resistência política leva ao caminho de uma resistência epistemológica. Essa forma de resistir é prenúncio do que Santos (2010, p. 49-50) assim sintetiza: “[...] não existe justiça social global sem justiça cognitiva global”, tendo como pressuposto de que a diversidade do mundo torna o conhecimento inesgotável e possível para todos, por direito.

Usando como referência as Epistemologias do Sul, confronto a ciência moderna com a “ecologia de saberes”, por meio da qual se entende ser esta ecologia a diversidade de conhecimentos heterogêneos que leva, também, ao “interconhecimento” (SANTOS, 2010, p. 53)

Seguindo por essa vereda, têm-se conhecimentos representados e apresentados de forma democrática, em que ambos os lados estão presentes, acrescentando um conhecimento a outro, como é o caso de mediadores de leitura e educadores de bibliotecas comunitárias.

Reafirmando a célebre frase de Paulo Freire (2011, p. 19) “[...] a leitura do mundo precede a leitura da palavra”, pode-se dizer que o mesmo acontece com os conhecimentos de uma sociedade diversa, sendo a “leitura” feita sobre vivências e experiências de mundo. A crença de um povo, além de conhecimento, faz parte também da identidade e subjetividade. Conforme Santos (2010), ideias e pensamentos podem vir de algo exterior, enquanto nossas

crenças nascem do que vem do nosso “interior” “[...] a distinção entre ser e ter: somos as nossas crenças, temos ideias” (SANTOS, 2010, p. 55).

Por essa forma de pensar, a proposição de ecologia de saberes busca transformar um lado da linha que passa a ter o sujeito de conhecimento e, o outro lado da linha, o objeto de conhecimento (SANTOS, 2010). Na pesquisa que empreendi, pessoas negras, moradoras de favelas não foram tratadas como objetos de pesquisa. A intenção, ainda que de forma indireta, foi estabelecer pontes que trouxeram conhecimentos desses sujeitos, detentores de saberes, para enriquecer o conhecimento com o qual partimos na investigação, indo além de teorias escritas por outros que não vivenciaram os mesmos espaços geográficos dos excluídos. "Todos os conhecimentos sustentam práticas e constituem sujeitos. Todos os conhecimentos são testemunhais porque o que conhecem sobre o real (a sua dimensão ativa) se reflete sempre no que dão a conhecer sobre o sujeito do conhecimento (a sua dimensão subjetiva)" (SANTOS, 2010, p. 58).

As lutas dos povos marginalizados ou subalternos são diversas e, entre elas estão: o antirracismo; o de trabalhadores em defesa do direito à terra; o direito à terra dos povos originários; a resistência dos quilombolas; a luta articulada dos camponeses da América Latina; a resistência dos africanos, dos moradores de favelas, entre tantas outras. Diante dessas lutas por emancipação, o que as mobiliza é o próprio epistemicídio. Esse modo de negar outras formas de conhecer se dá em decorrência do etnocentrismo que divide "nós e os outros", expresso pela diferença vinda de pensamento e cultura hegemônicos que se considera com o direito de sobrepor uma sociedade à outra. Há, assim, uma cultura que tem como propensão considerar seu modo de vida e de pensar mais corretos e mais naturais (LARAIA, 1986, p. 73).

Muitas vezes, o que impede um pesquisador de buscar novos autores e epistemologias está ligado à segurança de se apoiar em cânones sobre determinados temas, comumente utilizados e facilmente aceitos na academia ou em questões que fazem análise sobre determinados conhecimentos.

O que está em jogo é a criação de uma previsão ativa baseada na riqueza da diversidade não-canônica do mundo e de um grau de espontaneidade baseado na recusa de deduzir o potencial do factual. Desta forma, os poderes constituídos deixam de ser destino podendo ser realisticamente confrontados com os poderes constituintes. O que importa, pois, é desfamiliarizar a tradição canônica das monoculturas do saber sem parar aí, como se essa desfamiliarização fosse a única familiaridade possível (SANTOS, 2010, p. 63).

Possivelmente, pode-se, sim, até estar em lugar favoravelmente confiável, no que se refere à escolha de um autor sobre determinado conhecimento. Este lugar não trará dúvida sobre análises de assuntos abordados, porém pode impedir avanços para novos resultados,

mapeamentos e reflexões sobre o tema originalmente proposto, ou para um tema que acrescente ideias já existentes. O movimento de ultrapassar a linha que divide esses dois lados pressupõe desafios para sair do lugar de medo e chegar à coragem de descobrir e aprender algo novo.

O pensamento do eurocentrismo, o mais comumente aceito, não é perspectiva somente dos europeus, apesar de a Europa ser o centro colonial. É também busca e fruto do capitalismo entre os que ficaram sob hegemonia. Isto se deve ao fato de, no decorrer dos anos, o capitalismo colonial/moderno, naturalizar os indivíduos a partir de um padrão presente nesse poder (QUIJANO, 2010, p. 86).

A desfamiliarização está também ligada ao contexto racial e social. Não se observa, por exemplo, um número de intelectuais negros acadêmicos, equivalentes aos brancos.

A inserção de negros e negras no campo da pesquisa científica e da produção do conhecimento não mais como objetos de estudo, mas como sujeitos que possuem e produzem conhecimento faz parte da história das lutas sociais em prol do direito à educação e ao conhecimento assim como da luta pela superação do racismo (GOMES, 2010, p. 492).

Desta forma, tratando-se de pesquisa sobre sujeitos brasileiros e os espaços que ocupam nos territórios, pôde-se entabular diálogos e reflexões sobre pluralidade e, por consequência, sair da monocultura do saber, para assumir a ecologia de saberes.

Segundo Gomes (2010), esse movimento implica questionar a posição neutra da ciência que acaba por colocar a pesquisa científica, a escolha de temas, de metodologias, de linguagens, os modelos teóricos, todos dependentes da visão eurocêntrica, fazendo um deslocamento em que a investigação científica seja “[...] contextualmente localizada e subjetivamente produzida”.

Sendo o mundo pluriversal, também no Brasil observam-se diversas culturas e saberes advindos de várias partes do país. Tornamos o país dominado por pensamentos que se aproximam da cultura europeia ou do que vem dela, impregnado pelo modo de pensar capitalista e de organizar a sociedade.

O Brasil, em maioria fruto da miscigenação, cuja maior parte da população é negra, tenta esconder a riqueza de conhecimentos e saberes produzidos nas variadas culturas que representam, de fato, sua riqueza. Estagnar, portanto, somente com referências de autores brancos que pesquisam o racismo, negros e indígenas, implicaria deixar de lado sujeitos detentores de saberes, que sairiam do lugar de objeto a ser pesquisado para o de sujeito histórico. Ainda que fosse uma pesquisa sobre formas cotidianas de combate ao racismo, seria antagônico com a proposta, por reforçar o epistemicídio.

Conforme Gomes (2010), dos anos 1990 para a atualidade, esse processo tem sido conduzido com alguns resultados positivos. Reforçando o que foi dito anteriormente, os números ainda são pequenos, diante da realidade brasileira.

No ano de 2020, a morte de George Floyd por policiais em Nova York fez com que o mundo voltasse o olhar para além da Covid-19, deslocando-se para mortes resultantes de pensamentos e atitudes racistas. Tal fato, registrado por cenas em câmera de um celular foi o suficiente para que pessoas de diversos continentes, sobretudo pessoas negras, saíssem às ruas em protesto pelo direito de viver, marcando um grande movimento denominado *Black Lives Matter* (Vidas Negras Importam). Tal manifestação também se concretizou no Brasil e pôde-se observar pessoas brancas buscando entender melhor o racismo e pensadores, intelectuais, empresários, artistas e diversas outras profissões de referência negra. Talvez parte da sociedade tenha “caído em si” e percebido que se costuma, no mais das vezes, admirar e reconhecer o que advém de trabalhos de pessoas não negras.

Minha pesquisa passou por algumas mudanças, por conta da pandemia. Contudo, já tinha como objetivo tratar do tema racial e de novas epistemologias, exatamente porque meu campo evidenciava a supremacia de pessoas negras africanas e negras não africanas. Após o acontecimento brutal em Nova York, ficou ainda mais evidente a necessidade de buscar novos autores que estudassem o tema no lugar de sujeitos e não de objetos. As escolhas desses autores, reitero, não significou negar qualquer cânone adequado à discussão entabulada. A opção por intelectuais negros deveu-se pela necessária identidade de seus modos de pensar a racialidade de populações marginalizadas de direitos que representam a história do espaço da pesquisa, habitam a favela e frequentam as bibliotecas nelas criadas.

Segundo Fannon (2008, p. 43), no que se refere à dúvida sobre a inteligência de um sujeito, o autor afirma que isto acontece quando, por exemplo, uma pessoa tenta, de forma obstinada, provar que negros são tão inteligentes quanto brancos, porque: “[...] a inteligência também nunca salvou ninguém, pois se é em nome da inteligência e da filosofia que se proclama a igualdade dos homens, também é em seu nome que muitas vezes se decide seu extermínio”.

Para entrar na diversidade de conhecimentos, o caminho percorrido foi buscar a pluralidade externa ou a diversidade de modos de conhecimento e a forma de estes se relacionarem com a ciência. Um processo que se dá gradualmente, na intenção de trazer resultados positivos, especialmente quando se entra em contato ou se traz conhecimentos de áreas periféricas. Nessas áreas podem ser encontrados saberes hegemônicos e não hegemônicos. Partiu-se, então, para manifestar nossa posição contra a monocultura do saber, expandindo-o para além do campo teórico e enveredando para uma prática de modos de viver quando, assim,

se poderia assegurar que: “[...] afirmar a existência do potencial infinito da diversidade epistêmica do mundo e discutir o caráter contextual e incompleto do conhecimento são orientações presentes na ecologia de saberes ou de práticas de saberes” (GOMES, 2010, p. 493).

Ainda segundo Gomes (2010), a partir dos anos 1990, as pesquisas acadêmicas passaram a considerar com mais validade outras dimensões e categorias para além dos aspectos socioeconômicos, colocando em foco a questão racial. O resultado da pressão de movimentos sociais e de sujeitos neles inseridos definiu a presença de novos sujeitos que produziram academicamente, tornando-se autores de determinadas questões como, por exemplo, de negros, de indígenas, de mulheres, de homossexuais etc.

Todo esse processo não significa somente uma mudança de olhar em relação à ciência, mas também o resultado do que podem alcançar os movimentos sociais.

Com o passar do tempo, ingressaram no campo da pesquisa diferentes grupos sociais e étnico-raciais comprometidos com seus setores sociais passando, então, a ocupar em maior número as universidades públicas, fazendo com que pesquisas acadêmicas abordassem outro tipo de produção de conhecimento.

Um conhecimento realizado “por” esses sujeitos que, ao desenvolverem suas pesquisas, privilegiam a parceria “com” os movimentos sociais e extrapolam a tendência ainda hegemônica no campo das ciências humanas e sociais de produzir conhecimento “sobre” os movimentos e os seus sujeitos (GOMES, 2010, p. 494)

Para esta pesquisa, especificamente, optei por tratar, preferencialmente, com autores negros brasileiros que participaram do movimento negro, porém não consegui ter acesso para todas as análises tendo assim que inserir autores europeus e brancos, o que não considero anular a proposta de contribuir com o antirracismo. Outros autores de fora do Brasil também estiveram envolvidos em movimento negro de seus países. Os pensadores negros africanos selecionados para esta pesquisa trazem a importância da tradição dos povos antigos da África antes da chamada globalização.

Esses autores fizeram pesquisas científicas e acadêmicas, alguns em diversas áreas, falando sobre si e sobre a importância de sua luta, o resultado e o porquê da luta, além de colaborar com a reflexão sobre o racismo, colocando pessoas brancas, como eu, para repensar e refletir sobre certas condutas errôneas e buscar, incessantemente, aprimorar-se sobre o assunto e agir de forma que não ficasse presa ao comodismo do privilégio. Apesar de ter vivido na favela, não posso falar sobre o que é sofrer o racismo, porque experimentei apenas o preconceito contra pessoas de diferentes classes econômicas. Por isso, para tratar de assuntos raciais entre meus sujeitos da pesquisa, trouxe autores que falem sobre si próprios.

Segundo Gomes (2010), esses sujeitos não se configuram apenas como pesquisadores que atuam no meio acadêmico, pois como produzem conhecimento, são localizados no campo científico. São intelectuais diferentes dos demais, por produzirem um conhecimento que tem como objetivo trazer para a visibilidade as desigualdades, silenciamentos e omissões em relação a determinados grupos sócio-raciais e suas vivências. Configuram-se, assim, como coletivos que organizam e criam associações científicas com o objetivo de mapear, problematizar, analisar e produzir conhecimento. Dessa forma a autora resume os intelectuais negros.

Esse grupo de intelectuais, segundo Gomes (2010), desafia a ciência a entender implicações das dimensões socioeconômicas, culturais e políticas e a não as hierarquizar. O desafio maior é abrir o olhar da ciência para quem enxerga em si próprio a realidade social para além do socioeconômico, e compreende o peso da cultura, de gênero, de orientação sexual na vida de todos os sujeitos sociais. A incitação da autora e desses intelectuais está no entendimento de que não há como hierarquizar desigualdades.

Deste modo, o lugar ocupado pelo que é visto como “diferente”, ao trazer questionamentos, os coloca como sujeitos coletivos e políticos que investigam a relação entre a universidade, a ciência, a produção, o reconhecimento e a distribuição desigual de conhecimentos na sociedade.

Entende-se por desigualdade o que se descreveu porque a fronteira que os aparta se impõe a partir de aspectos étnico-raciais. Partir, também, da reflexão de que uma sociedade e uma universidade, que pretendam experimentar a democracia, devem ser reconhecidas não somente pela contribuição teórica para o campo da produção de conhecimento, mas também para o avanço tecnológico que conseguem provocar na sociedade. Esse caminho de reconhecimento direciona para a capacidade de se colocar diante dos problemas e de demandas sociais do seu tempo e de gerar conhecimentos e ações que impulsionam a sociedade e a própria ciência para que, de fato, se democratize cada vez mais e se redefinam por dentro e por fora (GOMES, 2010).

Um dos temas trazidos por esses intelectuais trata da população brasileira e da intensa diversidade cultural e miscigenação racial. Assim, articulam a militância política e a produção do conhecimento sobre a realidade étnico-racial a partir das próprias vivências raciais. Em pesquisas com ênfase nas ciências sociais e humanas, esses sujeitos produzem conhecimento voltado não mais para o olhar do outro, sendo este outro um intelectual branco comprometido, ou não, com a luta antirracista. Passam, então, pelo olhar crítico e analítico dos próprios negros como pesquisadores da temática racial. Resumindo, uma análise crítica de alguém que vivencia sua trajetória pessoal e coletiva, inclusive nos meios acadêmicos, e problematiza análises até

então construídas sobre o negro e as relações raciais no Brasil, pode trazer elementos novos de análise e novas disputas nos espaços de poder acadêmico. Há, porém, um ponto importante a destacar: esses intelectuais negros não se limitam somente a produzir conhecimento sobre a realidade racial nas mais diversas áreas, como também produzem conhecimentos políticos (GOMES, 2010).

A herança que coloca em dúvida a intelectualidade e o valor das pesquisas dessas pessoas vem de uma história em que a própria inteligência dos negros é posta em dúvida.

[...] foi no contexto científico do final do século XIX e o início do século XX que os “homens de ciência” ajudaram a produzir as pseudoteorias raciais que, naquele momento, atestavam a existência de uma suposta inferioridade e superioridade racial. A ciência serviu, naquele momento, como um instrumento de dominação, discriminação e racismo e a universidade foi o principal espaço de divulgação dessas ideias e práticas (GOMES, 2010, p. 497)

Partindo deste fato, percebe-se a importância da luta do movimento negro pela emancipação epistemológica.

Ainda mais: os intelectuais negros brasileiros, nesse contexto, fazem uma nova entrada no campo científico e em formas de saber e conhecer produzidos pelo universo sócio-político-cultural. Apesar de suas histórias estarem enraizadas no passado de violência, opressão e luta, constroem e organizam saberes a fim de superar posições inferiores impostas aos seus conhecimentos que são, muitas vezes, peças fragmentadas da história e da memória afro-brasileira e brasileira como um todo. Da herança africana são produzidas, interpretadas e reinterpretadas a experiência afro-brasileira vivida na religiosidade, na memória, corporeidade, no espaço, tempo, nas linguagens, transformando todas essas questões em produção de conhecimentos e indagando a própria ciência em seus modos de conhecer. Mostram que a identidade negra é politicamente unificadora, mas que, como toda identidade, é capaz de ser múltipla e plural.

Gomes (2010) demonstra a relevância da “militância” ser entendida como forma de produzir conhecimento na academia, tão válida e científica quanto outras que já existem. Posto isto, entende também a militância como produção de conhecimento que não se esgota em si mesmo, mas propõe reflexões teóricas que induzem ações emancipatórias e de transformação da realidade. Não se trata apenas de rebeldia, mas de luta por direitos e reconhecimento.

A autora, ainda, (GOMES, 2010, p. 508-509), apresenta uma nova forma de criar atuação acadêmica, inserindo grupos de intelectuais novos diante de velhos. Situa, então, os desafios para que essa tarefa seja levada a cabo: o primeiro desafio, afirma a autora, é compreender e conhecer os intelectuais negros e as tensões, ao se depararem com “[...]”

hegemonias e não-hegemonias legitimados e não legitimados”. Entende, assim, o desafio de enfrentar relações de poder dentro das universidades, o que poderia deslocar de algum modo o foco de um poder.

O segundo desafio implicaria compreender a forma como a academia e a humanidade lidam com a raça e a intelectualidade negra, por vivermos em contextos de racismo ambíguo, de mito da democracia racial em que a academia é ainda um forte espaço de expressão da branquitude (GOMES, 2010, p. 508). Para complementar, a autora indica o direito ao conhecimento e a inclusão de um espaço na vida de intelectuais negros como produtores de conhecimento. São esses intelectuais que podem desnaturalizar o apego a alguns cânones e, até mesmo, revelar o quanto essas referências sempre foram “[...] racial, androcêntrica, eurocêntrica e classista” (GOMES, 2010, p. 508).

O terceiro desafio, aponta Gomes (2010, p. 509), diz respeito a abrir a entrada de diferentes produtores de ciência e também a chegada do que a autora denomina “ex-objetos” para o campo da ciência e da pesquisa, dado que é interminável a experiência de um sujeito sobre o mundo e sua produção de conhecimento diverso.

A Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) foi pioneira na implantação de cotas raciais, possibilitando que houvesse o ingresso de pessoas negras e indígenas nos processos seletivos de acesso, dado que o número de brancos discentes era maior do que de negros e indígenas. Desse modo, a Universidade contribuiu com a democratização do acesso para (quase) todos. O fato de pessoas negras e indígenas se verem em seus semelhantes dentro da Universidade podia atuar na percepção de que eram capazes e pertencentes a este espaço.

Levanto estas questões com o objetivo de fazer com que pesquisadores iniciantes, como eu, busquem novas epistemologias, intelectuais negros e indígenas, para que haja incentivo a toda a população de modo a conhecer novas narrativas e pesquisas acadêmicas de diversas áreas, sem se prender ao comodismo cânone, enriquecendo suas próprias pesquisas com novos autores e seus conhecimentos, por serem eles vozes que contam suas próprias histórias. O silenciamento pode ser uma forma de impedir verdades históricas de um determinado grupo de sujeitos.

Quijano (1992 *apud* MIGNOLO, 2008, p. 288) propõe “a desobediência epistêmica”, para sairmos do domínio de conceitos “modernos e eurocentrados” enraizados em categorias de conceitos gregos e latinos e em “experiências e subjetividades” advindas dessas bases, sendo elas tanto teológicas quanto seculares.

Segundo Mignolo (2008, p. 288), o conceito “descolonial” não será o mesmo que substituir e deslegitimar pensamentos e pensadores das críticas europeias ou de concepções pós-

coloniais fundamentadas, por exemplo, em Lacan, Foucault e Derrida. Sugere seguir, assim, por um caminho descolonial para uma desobediência epistêmica.

Não, não estou falando de “política de identidade”, mas de “identidade em política”. Não há, pois, necessidade de argumentar que a política de identidade se baseia na suposição de que as identidades são aspectos essenciais dos indivíduos, que podem levar à intolerância, e de que nas políticas identitárias posições fundamentalistas são sempre um perigo (MIGNOLO, 2008, p. 289)

Conforme o autor, a “política de identidade” é imposta ao outro enquanto a “identidade na política” trata de sujeitos em ação política. Pelo caminho da política de identidade trabalha-se apenas com suposições a respeito de determinados espaços e sujeitos. A “identidade na política” significa que pessoas se tornam participantes, trazendo verdades de suas experiências, para que assim se alcancem resultados que suprem suas verdadeiras necessidades.

Para Mignolo (2008, p. 289), não se descarta a política de identidade, porque ela pode estar baseada nas condições de ser “[...] negro ou branco, mulher ou homem, em homossexualidade e também em heterossexualidade”. Em contrapartida, a identidade em política é bastante relevante porque permeia todos os aspectos de identidades sociais. Faz-se, assim, necessário o controle da política de identidade, que consiste na construção de uma identidade de aparência “natural”, ou seja, daquela mais aceita na sociedade padrão: branco, heterossexual e homem.

Segundo o autor, essa política dominante tende a se manifestar de forma mais comum por meio de conceitos universais como ciência, filosofia, cristianismo, liberalismo, marxismo e assim por diante (MIGNOLO, 2008).

A identidade em política torna-se um caminho, para Mignolo (2008), para a descolonização. As identidades até então pesquisadas pelos europeus eram raciais, melhor dizendo, de matriz racial, colonial e patriarcal. Para ele, o que não é descolonial permanece no pensamento imperial, afetando as identidades por uma política imperial.

O caminho para a descolonização se baseia em novas epistemologias, ou seja, desvinculando-se dos fundamentos de conhecimentos ocidentais, o que não significa o abandono desses conhecimentos. Mignolo (2008, p. 290) enfatiza que “Ocidente” não está ligado à geografia, mas sim, à “geopolítica” do conhecimento, que engloba pessoas, línguas, religiões, conceitos políticos e econômicos negados e racionalizados.

Entende-se, assim, por “descolonial” o “aprender a desaprender”, já que somos tomados a pensar com a razão imperial e colonial (MIGNOLO, 2008, p. 290). Por consequência, o autor recomenda reconstruir o conhecimento com olhar mais crítico, representativo e subjetivo.

Em segundo lugar, Quijano (2010) afirma que o entendimento de colonialidade é mais profundo do que o de colonialismo. O colonialismo representa um momento histórico, enquanto colonialidade expressa as marcas deixadas pelo colonialismo, de forma mais profunda e duradoura. Não se restringe, portanto, apenas a um passado histórico, mas se perpetua até os dias atuais. Colonialidade, então, está constituída como padrão mundial do poder capitalista. Baseia-se em imposições raciais/étnicas da população do mundo. Seu poder atinge, em cada meio, dimensões materiais e subjetivas da existência social (QUIJANO, 2010, p. 84).

A América Latina foi inteiramente colonizada, o que deixou nela traços de colonialidade, fazendo no continente mestiçagem étnica. O resultado dessa mestiçagem reforça a colonialidade, pois ao se deixar de ser negro ou indígena, o sujeito se aproxima do ser branco, porque tira daí o que é mais aceito pela sociedade: o privilégio da branquitude. Obviamente, cada país lida à sua maneira com a mestiçagem. Uma pessoa filha de negros, será negra nos Estados Unidos, enquanto no Brasil o que se leva em conta é a cor e o fenótipo. Desse modo, diz-se que no Brasil há um grande número de brancos “não puros”, ou seja, mestiços. Essa reflexão se impõe para fazer pensar a mestiçagem e o resgate de saberes negros e indígenas.

### **1.1 QUE METODOLOGIA ADOTEI?**

Em princípio, a proposta da pesquisa era investigar quem eram os mediadores de leitura e os responsáveis por, no mínimo, três bibliotecas comunitárias, com visitas para acompanhar e observar os trabalhos e conhecer quem eram os leitores, possibilitando assim entrevistar, também, alguns deles. A investigação contaria com análise a respeito da escolaridade dos mediadores: se concluíram os estudos, se abandonaram ou voltaram. Também se impunha a necessidade de perceber, no público leitor, efeitos que atividades literárias podem trazer para beneficiar processos de aprendizado da leitura e da escrita tanto de crianças quanto de jovens, e para os já leitores, verificar como se desempenhavam em suas escritas e leituras, buscando associar esses elementos a possíveis impactos da biblioteca nessas práticas de escrita e leitura. Desejava, ainda, visitar escolas próximas à biblioteca comunitária, entrevistar professores ou responsável pela biblioteca escolar e perceber, nesse outro espaço, de que forma exercia influência nos estudantes leitores da escola.

Com a pandemia, a espera pelas vacinas, em momentos de altos e baixos em relação à contaminação, à internação e a tantos óbitos, não foi possível fazer visitas às bibliotecas. A modalidade à distância também se tornou um impeditivo, tendo em vista que a internet nas comunidades estava muito instável. A visita a escolas foi descartada, não apenas por conta dos cuidados sanitários, mas também porque as aulas, suspensas na forma presencial, só se davam de forma remota. Consegui, assim mesmo, fazer contato com duas bibliotecas: uma se

disponibilizou a me atender e, a outra, não respondeu mais minhas mensagens. O contato e minha ida ao espaço da biblioteca comunitária, no entanto, só se deram recentemente, mantendo-me bastante imobilizada até que tivesse condições mais seguras de participação presencial na comunidade.

Baseando-me em Bogdan e Biklen (1994) realizei a visita à biblioteca comunitária de Morro Azul, a Casa das Letras, em outubro de 2021 e, na oportunidade, fiz a entrevista como uma conversa, com a responsável, e um auxiliar que estava ali, no momento, e que partilhou a atividade. Levei um roteiro semiestruturado com perguntas preestabelecidas (cf. Apêndice 1), segundo meus objetivos e questões da pesquisa, necessárias, como um guia, para ser utilizado de forma simples e cordial, para que os sujeitos entrevistados respondessem à vontade, contemplando minha investigação. Da conversa informal nasceria, caso necessário, a “entrevista em profundidade”, com objetivo de recolher o maior número de informações possível. Não foi necessário, entretanto, valer-me do roteiro com perguntas, porque os sujeitos narraram suas atuações e histórias na conversa, contemplando meus interesses de pesquisa.

A conversa também teve semelhança com a metodologia *Otra* (CONEDO, LÓPEZ, OCAÑA, 2018), pela forma descontraída, sem muitas perguntas. Apesar de já ter sido moradora de uma comunidade, não resido nesse espaço há muitos anos e nunca trabalhei em biblioteca comunitária, tendo sido apenas visita. Mas percebi pontos semelhantes dessa metodologia com a recomendada pelos autores anteriormente citados. Talvez tudo tenha se passado de forma descontraída e íntima por sermos semelhantes em relação a nossas raízes; os três oriundos de favelas. Não participei da conversa apresentando minhas impressões, fui mais ouvinte, e dessa forma, não posso afirmar que segui à risca essa metodologia de entrevista.

## 2 MORROS, QUILOMBOS, CORTIÇOS E FAVELAS

Ao passar por avenidas na cidade do Rio de Janeiro, nos deparamos com morros com inúmeras casas e barracos. É comum nos perguntarmos como aquelas casas foram construídas, quais foram os primeiros a residirem ali e de que forma uma pessoa consegue descer e subir diariamente para chegar ao topo do morro. Olhando de longe para uma favela nos deparamos com a realidade do quanto são muitas as pessoas que vivem ali. Neste capítulo abordarei a construção da história desses espaços, onde se situa a biblioteca comunitária que emerge de minha pesquisa.

Para a análise desse tema, considereei a referência a autores e pesquisadores/as negros e negras que descrevem sua própria história. Para que possamos chegar às favelas e a seus sujeitos, voltaremos à memória da escravidão de pessoas africanas no Brasil. Enfatizo *pessoas africanas* como uma forma de ir contra livros de história presos aos mesmos padrões, que fizeram com que nossa linguagem se estruturasse no racismo, associando *escravos* a pessoas negras ou a africanos. Nenhuma pessoa nasce para ser escrava de alguém. A palavra *africanos* não é sinônimo de *escravos*; o mesmo se dá com as palavras *negros* e *negras*. Ao longo dessa dissertação, portanto, substituirei o termo *escravo* por *escravizados*. A história da África foi ceifada pela escravização, e o continente e os sujeitos africanos não se resumem à subserviência.

Pensadores como Abdias do Nascimento (ano?), Maria Beatriz do Nascimento (ano?) entre tantos outros pensadores negros abordam o “[...] conceito de ‘diáspora africana’ [que] refere-se basicamente à dispersão (tanto voluntária quanto involuntária) dos povos de ascendência africana do continente africano” (CHRISTIAN, 2009, p. 147).

Assim, utilizarei conceitos como *diáspora africana* e *afrodiaspóricos*, como referências a pensadores e intelectuais afrodiaspóricos, tanto brasileiros quanto de outros países.

Considero relevante me valer de pensadores negros, uma vez que suas obras e pesquisas são geralmente utilizadas em temáticas restritivas para momentos oportunos como o Dia da Consciência Negra (20 de novembro), tornando uma temática a ser “lembrada”, muitas vezes de forma errônea, apenas no mês em que é celebrada, quando deveria acionar consciências de como romper o racismo em nós, brancos, para reconhecer potências antes desconhecidas e silenciadas.

Não poderei, portanto, deixar de abordar o racismo, pelo tipo de pertencimento étnico da maioria dos moradores dessas favelas/comunidades que dispõem de bibliotecas comunitárias. Trazer as potências de pensadores africanos e em diáspora é, também, uma forma de fomentar novas epistemologias no fazer pesquisa em educação, visando a oferecer elementos

que ajudem a romper com o racismo epistêmico, cujo foco se concentra em intelectuais brancos ou europeus, desconsiderando outros saberes traduzidos pelos africanos em diáspora.

Desde a aprovação da Lei n. 10.639/2003, que tornou obrigatório o ensino da história e da cultura afro-brasileira e africana em todas as disciplinas do currículo, seguida mais tarde pela Lei n. 11.645/2008 que acrescentou a história e cultura indígena, passou-se a reconhecer a necessidade de traduzir, nos conteúdos escolares, modos de compreender nossa identidade como povo brasileiro.

Mas, ainda que se disponha de leis para que o ensino básico contemple, de um modo mais adequado, a história do povo brasileiro, para além da exaltação a personalidades europeias, dificilmente os currículos escolares traduzem em práticas pedagógicas os preceitos legais. Para que essas mudanças possam acontecer, sem dúvida a formação inicial e continuada de professores, se acionada como se espera, pode evitar abordagens limitadas, e valorizar mais referências afrodiáspóricas.

Segundo Abdias do Nascimento (2019, p. 46), chegou o momento de o Brasil reatar sua história com a África e de todos os africanos em diáspora para “[...] institucionalizar o Brasil negro — eis a exigência que grita sua urgência na encruzilhada da nossa história”.

Abdias do Nascimento (2016, 2019) aborda a importância de resgatar a história da África antes da escravidão, assim como as lutas e revoluções contra o sistema escravagista, para que nós, brasileiros, reconheçamos aqueles que construíram nosso país.

Quase todos nós aprendemos uma teoria muito romântica sobre o “descobrimento do Brasil”. Mas pouco ou nada se tratou de que a chegada nessa nova terra trouxe a exploração da raça negra e indígena “[...] fertilizando o solo brasileiro com suas lágrimas, seu sangue, seu suor e seu martírio da escravidão” (NASCIMENTO, A., 2016, p. 57). O comércio de pessoas negras no e para o Brasil fez-se como um plano bem constituído e organizado, que aumentou rapidamente a população escravizada e que se espalhou por Minas Gerais, Rio de Janeiro, São Paulo, Bahia e Pernambuco, e em pouco tempo tomou todo o país.

Indígenas, tal como os negros, também passaram por um processo de escravização e genocídio. Segundo Abdias do Nascimento (2016, p. 50-51), “As populações indígenas no começo da colonização, conforme as estimativas mais autorizadas, somavam cerca de dois milhões de seres humanos [...] aqueles números reduziram-se consideravelmente”.

Foram muitas as marcas que ficaram nos sujeitos mutilados pela escravidão, impedidos de viverem suas vidas de forma digna. Nem mesmo após a abolição de 13 de maio de 1888 o direito de cidadãos aos que aqui povoavam a terra foi garantido. Segundo Abdias do Nascimento (2019, p. 87) “[...] o africano escravizado adquiriu a condição legal de ‘cidadão’;

paradoxalmente, no mesmo instante ele se tornou o negro indesejável, agredido por todos os lados, excluído da sociedade, marginalizado no mercado de trabalho, destituído da própria existência humana”.

Enquanto muitas daquelas pessoas acreditavam que a abolição abriria portas para serem vistas como cidadãos brasileiros, com trabalho assalariado, moradia, alimentos, mal sabiam que o pesadelo não havia chegado ao fim.

A única coisa que obtiveram foi desemprego, miséria, fome e destruição. De vítima acorrentada pelo regime racista de trabalho forçado, o escravo passou para o estado de verdadeiro pária social, submetido pelas correntes invisíveis forjadas por aquela mesma sociedade racista e escravocrata. (NASCIMENTO, A., 2019, p. 89)

Com a Proclamação da República, em 1889, também não houve mudanças, pois os donos do poder seguiram com a mesma política de desmoralizar e desintegrar as pessoas negras: “[...] havia a prostituição da mulher negra, a criminalidade do negro, a delinquência da infância negra” (NASCIMENTO, A., 2019, p. 89). O poder dos brancos destruía a condição humana das pessoas escravizadas.

Enfatizo o “poder branco” para que possamos refletir sobre a autoridade de uma “raça” sobre a outra. Se houve algum branco que se dispôs a oferecer melhoria de vida, moradia, educação e trabalho assalariado, nada mais foi do que uma forma de reparar o mercado de pessoas para servir aos seus “senhores”. Essa reparação não chegou ao fim, ainda há muito a ser feito.

Esse tema sempre causa incômodo, principalmente a brancos que não querem analisar seu lugar de poder. Ainda que o objetivo da pesquisa seja conhecer potências de moradores de uma favela, em maioria pessoas negras, que têm constituído ideias, pensamentos e ações educativas naquela comunidade, por meio de um espaço construído como biblioteca comunitária, não seria digno ocultar a escravidão e os impactos causados, que perduram ainda hoje:

Caso o negro perdesse a memória do tráfico e da escravidão, ele se distanciaria cada vez mais da África e acabaria perdendo a lembrança do seu ponto de partida. E este ponto de partida é o ponto básico: quem não tem passado não tem presente e nem poderá ter futuro. Evocar o tráfico, lembrar constantemente a escravidão, deve constituir para os brasileiros uma obrigação permanente e diária, sem que isso represente nenhuma forma de autoflagelação patológica e muito menos o extravasamento um pieguismo lacrimogênio [...] tráfico e escravidão formam parte inalienável do ser total dos afro-brasileiros. Erradicá-los da nossa bagagem espiritual e histórica é o mesmo que amputar nosso potencial de luta libertária, desprezando o sacrifício dos nossos antepassados para que nosso povo sobrevivesse. Escravidão quer dizer raça negra, legado de amor da ancestralidade africana (NASCIMENTO, A., 2019, p. 113)

Se para a população negra faz parte do amor a ancestralidade africana que atesta um passado de dor, mas também de resistência, luta e revolução, para a população branca, mestiça ou não, é a memória da injustiça que ainda precisa ser reparada por ter feito parte de uma relação autoritária de poder. Não apagar o passado é uma forma de repensar nossa sociedade e as consequências das injustiças que afetam nosso presente.

## 2.1 Quilombos

Durante o tempo da escravidão, muitas pessoas negras provocaram revoltas, espalhadas em diversas partes do país, contra o regime o qual lhes foi imposto. Muitos conseguiram fugir da casa dos senhores, organizando quilombos em grande expansão territorial do Brasil “[...] durante mais de três séculos de escravidão” (NASCIMENTO, A., 2019, p. 85). Os agrupamentos eram formas de organização e subsistência, em confronto com o sistema escravocrata.

Para abordar a concepção de quilombo, Maria Beatriz do Nascimento, sergipana, historiadora formada pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), professora da rede de ensino do estado do Rio de Janeiro, integrante do Movimento Negro Unificado (MNU) tem a palavra. Beatriz Nascimento viajou para países de África, como Angola e Senegal, para conhecer antigos quilombos, tema central de sua pesquisa de mestrado na UFRJ, tendo como orientador o Prof. Dr. Muniz Sodré. Infelizmente, sua pesquisa não foi concluída, pois a historiadora foi assassinada em 1995, segundo Ratts (2006) conta, no livro intitulado “Eu sou Atlântica”. Durante seu percurso acadêmico, Beatriz Nascimento deixou importantes artigos sobre quilombos na África e no Brasil, tema a que se dedicou por quase 20 anos, entre 1967 e 1994. Seu trabalho mais conhecido foi na autoria e narração do filme *Ori*, de 1989, cuja abordagem envolve os movimentos dos negros brasileiros, tendo o quilombo como tema central.

Para Beatriz Nascimento (2006, p. 109) o quilombo vai além de “sobrevivência” ou “resistência cultural”; ele é continuidade histórica, uma memória comunitária. Continuar a história é trazer a história do negro no Brasil com enfoque etnográfico, religioso e socioeconômico.

A autora, ao pesquisar quilombos, investigava a origem da palavra “kilombo”. Deparou-se com casos a respeito do surgimento da palavra, que adveio de uma santa milagrosa que havia aparecido muitos anos antes em uma dada região, numa gruta bem elevada, em que corria um rio chamado Calhambola, substituído posteriormente por Quilombola. Assim, a origem foi

contada de geração em geração no quilombo localizado em Carmo da Mata, Minas Gerais, numa visita feita por Beatriz, em 1976.

A pesquisa desenvolvida recolheu informações por meio de conversas, visto que não havia documentos escritos. O objetivo de Beatriz Nascimento era descobrir nesses quilombos quando e por que havia sido dado esse nome. Um aspecto por ela observado, foi que os quilombos se localizavam em áreas com características similares, referentes ao clima e ao relevo. Segundo Nascimento (2006), havia semelhança entre os quilombos de Angola e os do Brasil.

É muito comum encontrar no Brasil – mas o vimos também em Angola – os quilombos se localizando em planaltos ou colinas, nas proximidades de rios, ou outros caminhos naturais, possuindo clima bastante específico, onde as condições do Sol e de outros astros dão uma sensação de espaço aberto, diríamos, oceânica e infinito. Figura, por isso, a característica de fronteira, não só geográfica, como também demográfica, econômica e cultural que estas organizações possuem. Em Angola, pelo levantamento que fizemos, isto ficou patente, e trouxemos esta impressão observada a fim de verificar se o mesmo ocorria no Brasil. (NASCIMENTO, 2006, p. 115)

Segundo Nascimento, B. (2006, p. 115), os quilombos mais antigos, provavelmente, apresentavam muitas características semelhantes aos de Angola. O que a levaria a essa constatação foi a forma como se mantinham economicamente, por se localizarem em terras próprias a vários tipos de “exploração econômica” e, por isso mesmo, eram tão importunados pelo poder vigente.

Ainda conforme Nascimento, B. (2006), cada povoado representa uma forma de resistência do povo negro para manter sua identidade tanto pessoal quanto histórica. E ao observar a relação entre Brasil e Angola, diante do tráfico negreiro, não havia como ser descartada a conexão entre ambos os países.

A primeira referência a quilombo deu-se em um documento oficial português datado de 1559; no entanto, somente em 1740 as autoridades portuguesas definiram quilombo como a habitação de negros fugidos, principalmente, tendo em vista as guerras do Nordeste no século XVII, e o grande crescimento de povoados com população negra livre (NASCIMENTO, B., 2006, p. 119).

Segundo a historiadora, deparamo-nos com coincidência de datas que demonstram ter sido o Quilombo dos Palmares um fenômeno paralelo a fatos ocorridos em Angola no final do século XVI, início do século XVII. “O auge da resistência Janga se dá exatamente entre 1584 e meados do outro século, após o qual esta etnia se alia ao esforço negreiro português. Neste mesmo momento se estrutura Angola-Janga, conhecido como Quilombo dos Palmares no Brasil” (NASCIMENTO, B., 2006, p. 120).

A pesquisa de Nascimento, B. (2016) é relevante para que tenhamos conhecimento dos quilombos originários no Brasil que, na maneira de organização, revelam cooperação e resistência. Não significa que todos os quilombos seguiram o modelo de quilombo africano. Segundo a autora, “[...] os quilombos vão se distanciando do modelo africano e procurarão um caminho de acordo com suas necessidades em território brasileiro” (NASCIMENTO, B., 2006, p. 120).

No século XIX (NASCIMENTO, B., 2006, p. 122) houve crescimento desses povoados pelo Brasil. Os de grande porte se encontravam em morros e periferias de centros urbanos, como no Catumbi, no Corcovado e no Manuel Congo — todos localizados no Rio de Janeiro imperial. Muitos destes surgiram após fugas do regime colonial. Para a autora (2006, p. 123), estudar os quilombos era uma forma de “reforçar uma identidade histórica”.

As revoltas armadas de negros escravizados contra os regimes coloniais fortaleceram a união e o levamento de quilombos. Eram “comunidades organizadas por africanos livres”. Os povoados variavam de acordo com o tamanho de terras e o número de habitantes. Mantinham-se bem organizados e com uma efetiva produção agrícola e “[...] formas de vida social instituídas segundo modelos tradicionais africanos adaptados à nova realidade da América”. Segundo a autora, os nomes desses povoados variavam: *cimarrones*, *marrons* ou *palenques* (NASCIMENTO, A., 2019, p. 74).

Campos (2010, p. 31) apresenta o quilombo como espaço de resistência à ordem imperial e encontrou neles pontos semelhantes com as atuais favelas, presentes nas grandes cidades. Antes, a resistência se dava no que era entendido por “não-aprisionamento”. Ou seja, de escravos que conseguiam alforria a foragidos e, também, a mudança de espaço em que esses povoados ficavam localizados. Hoje, a resistência se dá na permanência nos locais de favelas em que foram construídas moradias.

Para Campos (2010), na época imperial, a cidade do Rio de Janeiro era a mais populosa, e boa parte dela era de negros escravizados. Devido a essa grande concentração, houve ocupação em territórios que ainda estavam desabitados, como sítios próximos ao centro da cidade e a freguesias rurais. Os morros e encostas que apresentavam extensa área florestal serviram como espaços escusos para a construção de “mocambos” e acolhiam um variado número de etnias, incluindo escravos fugitivos ou libertos.

Campos (2010) utiliza a palavra “mocambos”, nome dado pelos sujeitos que habitavam esses espaços, já que considera que o termo quilombo fora dado pela corte portuguesa. No entanto, Nascimento B. (2006) apresenta outras possibilidades do surgimento de tal nomenclatura, podendo vir de termos utilizados em povoados similares em Angola. Ambos os

autores encontram hipóteses bem contundentes, mas sem comprovação. Mas ambos conseguiram encontrar documentos da corte portuguesa, nomeando esses espaços como quilombos, séculos depois dos primeiros surgimentos destes.

Segundo documentos das autoridades policiais da Corte (CAMPOS, 2010, p. 34), havia quilombos localizados no Rio de Janeiro junto às matas da Tijuca, Andaraí, Inhaúma, Irajá, Engenho Velho e no Distrito de Alagoa. O autor, baseando-se nas pesquisas de Algranti (1988), concluiu que muitos negros escravizados fugiam para a cidade do Rio de Janeiro, onde havia um grande número de alforrias.

Para Chalhoub (2011), ao tratar da grande imigração de escravos para o Rio de Janeiro, a transferência massiva de escravos pelo “tráfico interprovincial” na década de 1870 aumentou bastante a tensão nas províncias aqui localizadas. Os transferidos eram em maioria jovens e nascidos no Brasil, podendo no máximo ser filho ou neto de africanos. Muitos deles passavam por uma primeira experiência traumática no trabalho escravo. Por sofrerem a separação de familiares e amigos e de suas comunidades de origem nas áreas agrícolas onde cresceram, esses jovens escravos teriam que se habituar ao ritmo de trabalho na área urbana. Muitos conseguiram e preferiram permanecer na cidade, cometendo “processos cíveis e criminais”, como agredir seus senhores encontrando, dessa forma, um alibi para não serem transferidos para fazendas de café no interior, cujo trabalho era ainda mais cruel. Ficar encarcerados era o modo que eles encontravam para resistir e não serem transferidos para fora da cidade do Rio de Janeiro.

De qualquer forma, segundo Robert Slenes os negros da cidade do Rio nas últimas décadas da escravidão sempre tiveram uma chance a mais do que razoável de conseguir a liberdade: nada menos do que 36,1% da população escrava da matrícula de 1872-3 recebeu a liberdade até a matrícula de 1886-7. Esses 36,1% são impressionantes se considerarmos que a porcentagem de negros alforriados no mesmo período da província em São Paulo foi de 11%, na província do Rio de 7,8%, na província de Minas de 5,6%. Esses dados talvez ajudem a explicar também porquê de termos encontrado tantos escravos [...] que se recusavam terminantemente a sair da Corte em direção às fazendas de café do interior. Tal destino significa para um negro a redução drástica de suas chances de alforria (CHALHOUB, 2011, p. 198)

O crescimento da população negra no Rio de Janeiro fortaleceu também o crescimento e a expansão dos quilombos pela cidade que, além de oferecer resistência ao regime colonial escravagista, resgatava a forma de viver cooperativamente nos povoados, semelhante aos povoados em África, conforme apontado anteriormente. Esses agrupamentos de grande número de pessoas contribuíram para a expansão da cidade, conforme Campos (2010).

A localização dos quilombos em áreas rurais, como nas freguesias urbanas, colaborava para essas estruturas espaciais, muitas vezes de permanência flexível por conta de perseguições

das autoridades policiais da Corte. A frequente mudança colaborava, ainda, com as redes de comunicação entre povoados envolvidos.

A força de repressão do Estado contra os quilombos era derrotada, muitas vezes, resultando na permanência de alguns grupos nos locais por um longo tempo, e incorporados aos espaços da cidade. Outro fator que facilitava a permanência era a relação de trocas com proprietários de terras locais.

Na verdade, havia quase sempre uma interação com os proprietários rurais e mais os cativos, taberneiros e outros negociantes, em que produtos da floresta eram trocados por sal, aguardente, fumo, tecidos ou outros produtos para suprir as necessidades básicas dos quilombolas. Essa configuração das relações estabelecidas entre os negros e os atores que os circundavam nas localidades constituiu-se em uma das maiores dificuldades para extinção dos quilombos periurbanos (CAMPOS, 2010, p. 40)

Após a abolição, segundo Campos (2010), grande número de alforriados, juntamente com brancos pobres, mudou-se para as cidades, para quilombos localizados na área urbana, denominados pelo autor de periurbanos ou, então, para cortiços.

## 2.2 Abolição

Havia medo de que a grande população negra concentrada no Sudeste do país acabasse produzindo guerra civil, como nos Estados Unidos (CHALHOUB, 2011), uma vez que os escravizados nunca aceitaram viver tais condições e, cada vez mais, havia crescimento das lutas para serem libertos.

A Lei Áurea, nome dado à lei de abolição, foi assinada juridicamente no dia 13 de maio de 1988. Apesar de muitas lutas armadas pelos negros para a conquista da liberdade, estas foram desconsideradas pelo poder branco político. Segundo Nascimento, A. (2019), a abolição oficial está ligada à revolução industrial inglesa. A necessidade de produção voltada ao trabalho livre necessitava de mercados para a manufatura industrial. E, dessa forma, deu-se a proibição de tráfico negreiro pelos antigos escravocratas ingleses, admitindo, ainda, que trabalhador “livre” significava um novo consumidor.

A Inglaterra passou a fiscalizar o Oceano Atlântico e as costas brasileiras em 1850, pondo fim ao tráfico de africanos escravizados para o Brasil. Consequentemente, as classes dominantes tomaram a frente dos benefícios da política econômica voltada aos interesses do capitalismo industrial. “Havia lucro na derrocada do sistema escravagista; em consequência, organizaram movimentos abolicionistas e imigracionistas, assim matando dois coelhos com

uma só cajadada: livrando o país da mancha negra e alvejando a aparência da população”. (NASCIMENTO, A., 2019, p. 88).

Os negros continuavam em total abandono, principalmente porque, junto à abolição veio o plano de branqueamento da população, visto que o número de negros no Brasil ultrapassava o número de brancos.

Antes de 1988, eram libertos os escravos “[...] doentes, aleijados, idosos, os imprestáveis pelo esgotamento do trabalho intensivo”. Essas “liberdades” significavam a isenção dos senhores de um mínimo de responsabilidade humana: sem oferecer alimentos, moradia, roupas — uma maneira de matar aqueles que não tinham “serventia”. Segundo Nascimento, A., (2019) a ideia de abolição não foi diferente, o mesmo abandono foi seguido e a diferença, desta vez, era porque se tratava de uma grande quantidade de pessoas. Sem muitas escolhas de como viver, muitos “libertos” preferiram permanecer com seus senhores, sem nenhuma modificação do trabalho de antes. Outros se espalharam para diversas regiões, em busca de trabalho assalariado e moradias.

Após a Proclamação da República, em 1889, houve outra forma de depreciar os negros: o governo e as classes dominantes estimularam a imigração branco-europeia para atender necessidades de mão de obra, cumprindo a política de embranquecer a população.

Segundo A. Nascimento (2016) as leis de imigração pós-abolicionistas contribuíram para a erradicação dos negros no Brasil. Um decreto de 1890 instituía que “É inteiramente livre a entrada, nos portos da República, dos indivíduos válidos e aptos para o trabalho [...] Excetuados os indígenas da Ásia ou da África, que somente mediante autorização do Congresso Nacional poderão ser admitidos”. Na década de 1920, a Câmara dos Deputados discutiu leis que proibiam, no Brasil, a entrada de pessoas negras. Em 1945, Getúlio Vargas, no final do governo, assinou o Decreto-Lei n. 7.967, em que regulava a entrada de imigrantes de acordo com a “necessidade” de “preservar” a composição étnica com “características convenientes da sua ‘ascendência europeia’”. (SKIDMORE, 1976 *apud* NASCIMENTO, 2016, p. 86).

Os negros alforriados, em abandono juntamente aos imigrantes brancos, nas áreas industriais e rurais, formaram a população brasileira. Assim como os negros, havia também brancos desprovidos de qualidade de vida. A diferença se dava pela aceitação da sociedade em relação à visão de uma cor ou de outra; por exemplo, brancos pobres não eram vistos como perigosos e mulheres brancas não sofriam o mesmo número de estupro que as mulheres negras.

## **1.2 CORTIÇOS**

Em torno de 1850, segundo Chalhoub (2011), a Corte começou a notar a existência de cortiços. Isso porque houve medidas de saúde pública pela Central de Higiene, que discutia a

questão de salubridade pública e as condições de higiene das habitações coletivas. Época em que ocorreram epidemias de febre amarela (1850), e de cólera, em 1855.

O crescimento dos cortiços na cidade, entre 1850 e 1860, coincidiu com a época em que houve também grande crescimento de imigrantes portugueses e de alforrias conquistadas. A autoridade policial responsabilizava os “senhores” por autorizar escravizados para “viver por si”. A organização da população negra para conseguir sair da casa dos “senhores”, obter um trabalho para o próprio sustento, local de moradia junto a familiares ou companheiros que viviam a mesma situação e a conquista da compra pela liberdade fez do cortiço um espaço de luta pela emancipação e resistência.

Para os negros, essa era uma maneira de adquirir autonomia no trabalho, podendo transitar pela cidade “livremente” como os demais e juntar dinheiro para a compra de sua liberdade. Essa conquista autônoma era vantajosa para os “senhores”, porque os desobrigava de despesas de sustento (CHALHOUB, 2017). Embora as despesas fossem pequenas, visto que os escravizados não tinham qualidade de vida e de higiene, dependendo do trabalho, os “senhores” preferiam se livrar de qualquer gasto com essa função.

Por volta de 1870, negros antes escravizados, que “viviam por si”, tinham nessa uma forma de se aproximar da liberdade e pertencer à classe livre de escravos. Alguns conseguiam autorização para morar fora da casa do senhor sem que houvesse confronto, ou fosse considerado fuga; outros eram alforriados. Viviam em espaços conquistados, como cômodos em cortiços, cujo aluguel e alimentação eram pagos com rendas advindas de trabalhos autônomos, como lavar roupas, vender quitutes, engraxar sapatos. Essa forma de “viver por si” fazia parte da luta pela alforria, dando seguimento ao retorno de familiares afastados pela venda de escravos. Como se observa, os cortiços surgiram antes da abolição.

A escravidão era entendida como subordinação, dependência dos escravos a seus “donos”, vivendo em propriedades onde se localizavam os cativeiros. Para o poder regente, como passava a não haver escravos vivendo nos locais em que trabalhavam, os cortiços se tornaram o novo cativo.

Torna-se claro, então, que escravos vivendo “sobre si” contribuíssem para a falência de significados sociais essenciais à continuidade da instituição da escravidão. Os negros pressionavam para conseguir o direito de morar fora da casa dos senhores, pois percebiam tal conquista como um passo, ao menos simbólico, no caminho da liberdade (CHALHOUB, 2017, p. 33)

Também os pobres, além de serem vistos como perigosos, eram aqueles que ofereciam risco de contágio de doenças. Para os médicos, seus hábitos eram de putrefação ao viverem em grupos, como nos cortiços, que seriam focos de transmissão de epidemias. Curiosamente, tal

preocupação nunca ocorreu em navios vindos da África ou, até mesmo, nos espaços oferecidos em fazendas e casas nas cidades, nas quais esses sujeitos ficavam em exposição e vulneráveis a contaminações, pela vida insalubre mantida.

Para o médico José Pereira Rego, os cortiços foram os primeiros a apresentar casos de febre amarela em 1873 (CHALHOUB, 2017). Na época, o número de casos era alarmante e se tornou o foco dos higienistas. Antes dos cortiços, a população negra do país morria ainda mais de doenças, como a tuberculose e a varíola, casos que não preocupavam médicos higienistas. A principal preocupação era erradicar os cortiços. No entanto, havia agravamento de habitações na cidade entre 1870 e 1880, por conta do número de imigrantes portugueses destinados ao setor comercial. Com a imigração, foi crescente o número de cortiços cujos moradores eram também brancos portugueses e negros, brasileiros e africanos. O poder político e a sociedade de classe dominante tinham consciência de que os cortiços eram locais de moradia para os negros da época: alforriados ou escravos.

O pensamento racista sobre a expressão “classes perigosas” surgira na primeira metade do século XIX. Referente a pessoas negras em total abandono, incluía “meninos de rua” e aqueles que ficavam à margem da sociedade civil buscando estratégias de sobrevivência, ou aqueles que já houvessem passado pela prisão. Segundo Chalhoub (2017, p. 23) tal expressão procedeu do estudo da escritora inglesa Mary Carpenter.

No entanto, o pensamento sobre “classes perigosas”, utilizada pelo poder brasileiro, envolvia outros significados. De acordo com o autor, um debate na Câmara dos Deputados do Império do Brasil, em tempo em que se assinava a abolição, mostrou os deputados preocupados com o que viria após a liberdade dos negros que, por estarem libertos, ficariam à mercê da “ociosidade”, também chamada de “vadiagem”, anos depois. Chalhoub (2017) relata que os parlamentares encontraram, pela via de escritores europeus, a expressão que servia como alibi para expurgar pessoas consideradas “perigosas” fazendo, assim, um grande bem à população branca, no caso brasileiro. Além do ócio, havia “preocupação” em relação a vícios que os “perigosos” apresentavam.

O primeiro enigma a decifrar é se os nobres deputados, ao utilizarem a fórmula “classes pobres e viciosas”, pensavam que as palavras “pobres” e “viciosas” significavam a mesma coisa; neste caso, todos os pobres seriam viciosos. Caso esses termos não apareçam como sinônimos, ficaríamos com a possibilidade de termos “bons” pobres – honestos e trabalhadores – e pobres viciosos – aqueles que seriam os membros potenciais das classes perigosas (CHALHOUB, 2017, p. 25)

O que seria de pura responsabilidade do poder político foi transferido para pessoas sem oportunidades de trabalho e conforto de moradia, como apresenta Chalhoub (2017). Para os

parlamentares, pessoas desempregadas resultavam em pessoas viciadas e perigosas à sociedade. A classe branca burguesa, “senhores donos” de pessoas escravizadas, não pensaria diferente. A responsabilidade nunca foi atribuída aos brancos que, anos antes, traficaram pessoas para lhes servir e trabalhar em condições precárias. O parlamento passava a responsabilidade aos “senhores” e a classe colonizadora transferia a responsabilidade para o parlamento. Ao compararmos o episódio com os dias de hoje, o pensamento sobre pobres ainda se faz presente, “Na verdade, o contexto histórico em que se deu a adoção do conceito ‘classes perigosas’ no Brasil fez com que, desde o início, os negros se tornassem os suspeitos preferenciais”. (CHALHOUB, 2017, p. 27).

Para os higienistas, como Pereira Rego que, na Câmara Municipal da Corte, presidia a Junta Central de Higiene, acabar com os cortiços ou estalagens semelhantes se fazia necessário para construir uma cidade modelo como em países cultos e desenvolvidos.

Projetos de expansão da cidade, envolvendo os médicos Pereira Rego, Barata Ribeiro, o engenheiro Pereira Passos e grandes empresários, tinham responsabilidade pela demolição dos cortiços. Mas, muitos proprietários desses cortiços — ou como preferiam chamar, de “casinhas” — para que não fossem perseguidos, buscavam autorização fiscal para construção e permanência dessas residências, o que embarreirou os higienistas prontos para realizar demolições. Os donos dos estabelecimentos foram se mantendo, tendo em vista denúncias sobre falta de saneamento, que deveria ser responsabilidade do poder público.

Em 1890, iniciara-se a ocupação de Copacabana, prosseguindo a expansão urbana associada ao bonde e a linhas férreas para áreas pouco valorizadas. Os vereadores da cidade também eram empresários desse ramo, resultando em um bom percentual de remuneração. “[...] o empresário se apropria do discurso da Higiene para justificar sua opção de investimento [...] o projeto não se assentaria na melhoria de condições de vida das classes populares em si, mas sim na vantagem de torná-las menos perigosas para a classe dominante. (CHALHOUB, 2017, p. 62).

Os higienistas ganharam força nos primeiros anos de regime republicano, com a ascensão de Marechal Floriano Peixoto à presidência em 1891, quando a Inspetoria Geral de Higiene tomou providências para a remoção dos cortiços. Segundo Chalhoub (2017), a Inspetoria Geral de Higiene se tornou um grande poder público.

[...] o regulamento sanitário parecia permitir que o inspetor de Higiene determinasse o fechamento de qualquer cortiço da cidade num prazo de 48 horas, sem a necessidade de medidas anteriores para prevenir proprietários e inquilinos. O aviso informava ainda que o governo estava disposto a lançar mão “de meios mais enérgicos” para o cumprimento das determinações do inspetor. (CHALHOUB, 2017, p. 54)

Em 1892, o médico Barata Ribeiro se tornou prefeito do então Distrito Federal, e sua proposta era solucionar a propagação da febre amarela, demolindo cortiços e oferecendo residências com boas condições de higiene. Para realizar a proposta era preciso aliança com esses setores empresariais que, também, se mostraram interessados no projeto para a cidade que, desde 1870, crescera em novas áreas, devido às linhas de bonde.

Cabeça de Porco foi o maior cortiço da cidade do Rio de Janeiro<sup>1</sup>. Segundo Chalhoub (2017), alguns estudos calculavam em torno de 4000 mil pessoas ali residindo. Este imenso cortiço, assim como muitos outros (mais de 600) localizados no centro da cidade, era visto pelas autoridades como um “valhacouto de desordeiros”, denominação semelhante dada aos quilombolas. Localizava-se na rua Barão de São Félix:

Cabeça de Porco, o mais célebre cortiço carioca do período: um grande portal, em arcada, ornamentado com a figura de uma cabeça de porco, tinha atrás de si um corredor central e duas longas alas com mais de uma centena de casinhas. Além dessa rua principal, havia algumas ramificações com mais moradias e várias cocheiras. (CHALHOUB, 2017, p. 17)

Em 1893, Barata Ribeiro decidiu, por questões higienistas, pelo despejo e demolição do maior cortiço existente, mesmo que fosse à força. Chalhoub (2017) relata que, três dias antes da atuação do poder público na demolição do mais célebre cortiço, os proprietários receberam uma intimação da “Intendência Municipal” para que fosse providenciado o despejo dos moradores e a demolição das chamadas “casinhas”.

Assim se deu na noite do dia 26 de janeiro. Na operação de demolição era grande a quantidade de representantes do poder, incluindo o próprio prefeito (CHALHOUB, 2017, p. 18). Moravam no cortiço pessoas brancas pobres, mas, em maioria, pessoas negras nas condições mencionadas anteriormente.

Chalhoub (2017) aponta que, pelo que constava em matéria do jornal da época “Gazeta de Notícias”, não houve resistência por parte dos moradores, que imploravam às autoridades que lhes dessem mais tempo para que pudessem se organizar e recolher seus pertences. Utilizaram-se de estratégias para recuperar o que fosse possível.

O poder vigente, além de deixar os emancipados em abandono, sequer defendia ou assegurava conquistas por busca de moradias. E, da mesma forma que perseguia quilombos, demolia cortiços e, até hoje, vemos semelhanças na forma como são tratados, despejados e vistos os sujeitos que moram em favelas. A forma como o poder nega direitos a essa população

---

<sup>1</sup> Cabeça de Porco localizava-se onde é, hoje, o túnel João Ricardo, inaugurado em dez. 1919, primeiro túnel urbano, situado na Gamboa, e que liga a Central à Zona Portuária.

está intimamente ligada aos olhares acusatórios, que a caracterizam como “classes perigosas” e disseminadoras de doenças, por baixas condições de higiene.

Conforme o autor, a remoção foi apresentada à classe burguesa como um ato de heroísmo. Afinal, o poder político colocava ordem na cidade e expurgava “marginais” e condições insalubres de higiene, que contaminavam a cidade com doenças.

Em 1905, é o momento marcado pelo “bota-abaixo”<sup>2</sup>, do prefeito Pereira Passos, quando boa parte dos demais cortiços foi demolida.

### 2.3 Surgimento das favelas

As remoções dos cortiços na área central da cidade se enfrentavam com os altos preços oferecidos pelos donos de terrenos para moradia, o que impossibilitava, em certa medida, a ocupação mais abrangente. Dava-se margem, assim, para a hipótese de os quilombos localizados próximos a áreas periurbanas serem os primeiros passos do que futuramente teria o nome de favela (CAMPOS, 2010).

Como já mencionado, os moradores do cortiço Cabeça de Porco, demolido em 1893, conseguiram retirar pertences dentro do possível. O então prefeito Barata Ribeiro autorizou a retirada de madeiras que pudessem ser aproveitadas. Uma das proprietárias do Cabeça de Porco tinha lotes na encosta do morro próximo, onde seus inquilinos construíram novas moradias, a partir de 1897, e o lugar passou a ser chamado de “morro da favela” (CHALHOUB, 2017, p. 20). O Morro da Providência, na Gamboa, passou a ser chamado de Morro da Favela em referência a um dos morros junto aos quais a cidadela de Canudos fora construída. Foi assim batizado em virtude da planta *Cnidoscolus quercifolius* (popularmente chamada de favela) que encobria a região.

Segundo o professor geógrafo Adrelino Campos (2010), o processo de construção da cidade não contempla nem tampouco foi planejado às chamadas minorias. No entanto, não se pode descartá-los como sujeitos históricos que são e construtores da cidade. O autor aborda em sua pesquisa a expansão dos territórios na cidade, levantando dados históricos e geográficos sobre esse crescimento.

Nos estudos, Campos (2010) afirma que o quilombo foi um desses impulsionadores, possibilitando o processo de formação socioespacial para entender cultura, política, discriminação e segregação espacial que explicam sua origem. Quilombos, principalmente,

---

<sup>2</sup> Política de demolir prédios antigos para remodelar a cidade com novas construções, tendo como modelo padrões europeus, o que ficou conhecido como “bota-abaixo”.

próximos a freguesias urbanas, que continuaram a ser ocupadas após a abolição. Assim, favelas surgiram a partir do abandono político e da indiferença da sociedade burguesa, que desfrutavam dos mesmos interesses: “purificar” a cidade, isolando os mais pobres, disseminadores de doenças e perigosos à sociedade. Para Campos (2010, p. 63), favela é uma transmutação do espaço quilombola, representando para o poder o mesmo que o quilombo representava para a sociedade escravocrata. Ou seja, um espaço de luta e de resistência. Surge no Rio de Janeiro sem estar inserida em projeto urbano, mas como resultado de exclusão espacial.

Entre o período da abolição, 1870 e 1890, os negros faziam parte da maioria da população e trabalhavam pela cidade, livres, boa parte do tempo, vendendo ou alugando seus serviços em troca de jornal “[...] correspondente a um salário diário de um trabalhador com o qual pagavam aos seus senhores”. Contam-se, também, aqueles que fugiam do trabalho escravo, habitando os quilombos de Jacarepaguá, Irajá, Tijuca e Iguazu. Segundo Campos (2010, p. 54), há três versões sobre o surgimento de favelas.

Com a Guerra do Paraguai (1865-1870), o governo imperial prometera alforria aos escravos que fossem ao combate. O fim da guerra acarretou a desterritorialização das pessoas, que perderam ou foram retiradas do território em que viviam. “Portanto, o acampamento nas proximidades do Ministério da Guerra foi a solução provisória assim como a ocupação dos cortiços e das encostas da área central”. (CAMPOS, 2010, p. 56).

De acordo com Campos (2010), algumas favelas podem ter surgido antes da abolição e não se limitaram apenas a morros e encostas, mas também em terrenos planos, desde que abandonados.

A segunda versão de Campos (2010) sobre o surgimento de favelas, tem origem na inauguração do primeiro trecho da Estrada de Ferro D. Pedro II, por volta de 1858, que possibilitou a ocupação acelerada, pela classe pobre, de subúrbios do Rio. A ocupação, na verdade, voltava-se para o surgimento de trabalho àqueles que usavam a linha de transporte. O mesmo crescimento urbano acelerado fez com que aumentassem as ocupações de loteamentos nas encostas dos morros. A elite reservou, para si, as áreas de praias e montanhas.

Para os que estavam sendo excluídos da reforma urbana da cidade, a saída era a busca de empregos nas áreas industriais e no setor terciário, e os morros próximos, assim, acabaram por gerar opções de moradia próximas ao local de trabalho.

A terceira versão do surgimento de favelas é a mesma apresentada por Chalhoub (2017). No entanto, Campos (2010) enfatiza o protagonismo de pessoas negras na construção do espaço e de sua trajetória. A resistência dos quilombos faz compreender a favela como possibilidade de poder na construção da própria história.

Assim, considerar o quilombo (espaço transmutado), cortiço e favela como formas espaciais de resistência ao poder constituído é reestabelecer a lógica das classes populares, tornando os ocupantes desses espaços como sujeitos responsáveis pela história sócio-espacial das cidades (CAMPOS, 2010, p. 66).

Conforme Campos (2010), a visão de marginalidade do poder do Estado sobre cortiços e quilombos é a mesma em relação às favelas. Com o pretexto de segurança, a história dos espaços da cidade se fez por remoções, o que ainda observamos, nos dias atuais, sob o discurso de “valorizar” áreas da cidade.

Essa política visa, tão-somente, à valorização da área desocupada para futuros empreendimentos, sejam eles públicos ou privados. Dessa maneira, o que era considerado depósito de entulho humano (os espaços supracitados) é agora valorizado em função do interesse que grupos hegemônicos têm pela área. A decisão de remover/despejar moradores é sempre política, encoberta por discursos indiretos, como de insalubridade [...]. (CAMPOS, 2010, p. 66).

Os quilombos ocupados em terras agrícolas (CAMPOS, 2010), não agregados pelo sistema legal de terras, transformou em favela o quilombo do Maciço da Tijuca, onde hoje se situa o morro do Salgueiro. Os quilombos atacados pela força de ordem imperial mudavam para outras áreas, cujos acessos eram ainda mais difíceis. Dessa forma, crescia o território da cidade.

Quilombo e favela passam, então, a ter a mesma dinâmica de expansão urbana. De um lado, o centro-periferia e, do outro, o não formal, o visto como ilegal, pois não fazia parte do planejamento da estrutura urbana.

A expansão urbana do Rio de Janeiro foi crescente, devido aos trechos ferroviários, tanto bondes quanto trens. Por ser uma cidade em crescimento, é provável que muitas áreas cortadas pelos trilhos estivessem sem construção de moradias, havendo habitantes quilombolas. Campos (2010, p. 70) afirma que esses quilombos, possivelmente, foram transformados em favelas como Dona Marta, Babilônia, Pavão-Pavãozinho, Vidigal, Formiga, Chácara do Céu e Coroadó, todos esses considerados de difícil acesso, até hoje. Pela mesma inacessibilidade, são incluídas como antigos quilombos algumas favelas próximas à Baía de Guanabara, em área de manguezais como Vigário Geral, Parada de Lucas e Maré.

Da mesma forma que o governo atraiu imigrantes estrangeiros, o fez também com imigrantes brasileiros. Foi grande o número de nordestinos em busca por moradia e trabalho na cidade, o que contribuiu com o aumento e surgimento de novas favelas (CAMPOS, 2010).

A primeira remoção de favelas deu-se no morro do Castelo, com o projeto de Reforma Pereira Passos, em 1920, com o argumento de ser local de risco para a saúde da classe dominante e para melhorar a estética da cidade. Nesse caso, removeu-se o próprio morro para

remover a favela. Posteriormente, os motivos utilizados para remoções foram o “risco” ambiental (CAMPOS, 2010).

Conforme o autor, a década de 1940 foi o período de maior crescimento de favelas: “Em 1948, o censo das favelas contabilizou 105 delas, para uma população de 138.837 habitantes. Contraditoriamente, o Censo Demográfico de 1950 registrou a existência de apenas 59 favelas para uma população de 169.305 habitantes”. (CAMPOS, 2010, p. 73).

Entre 1960 e 1974 houve a desconstrução de mais de 80 favelas, cerca de 26.000 moradias e a remoção de 140.000 moradores (CAMPOS, 2010, p. 76). Uma das famosas demolições foi a da favela do Esqueleto<sup>3</sup>, localizada próximo à Mangueira, com o objetivo de melhorar a estética do Estádio Jornalista Mário Filho, no Maracanã. Posteriormente, no mesmo espaço de retirada da favela, foi construído *campus* da UEG (Universidade do Estado da Guanabara), inaugurado em 1976 como UERJ (Universidade do Estado do Rio de Janeiro).

A cidade ganhava pela construção de uma universidade pública. O que pesa, até hoje, é a forma como os moradores de favelas são tratados pelas “classes dominantes” e pelo poder político. Os moradores da favela do Esqueleto, localizada próxima ao centro da cidade, onde provavelmente trabalhavam, foram removidos para conjuntos habitacionais, em 1960, pela ação do governador Carlos Lacerda. Um desses conjuntos, o de Vila Kennedy, mais de 50 km distante do centro da então capital. A moradia dessas pessoas, distanciada de áreas centrais, ficou restrita a um espaço quase deserto e com poucas opções de transporte.

Tempos depois, houve o deslocamento industrial para a área Oeste, juntamente com a expansão da Avenida Brasil, surgindo novas favelas e “conjuntos habitacionais” pela região. (CAMPOS, 2010).

A Cidade de Deus é um grande conjunto habitacional, com características diferentes do que conceitualmente se denomina favela. Em geral, as parcelas de solo onde estão construídas as casas são legalizadas com título de propriedade, mas o sentimento demonstrado pela população é o mesmo verificado em outras tantas comunidades [...] outros conjuntos habitacionais são vistos da mesma maneira, como Vila Kennedy, Vila Aliança, Vila Esperança (todos em Bangu), o conjunto habitacional da Cidade Alta (Cordovil), o conjunto habitacional D. Hélder Câmara (Padre Miguel), entre outros grandes agrupamentos (CAMPOS, 2010, p. 118)

Segundo a pesquisa de campo feita nos conjuntos habitacionais, pelo autor, os líderes comunitários consideram a região em que moram como *favela*, por não receberem atenção do

---

<sup>3</sup> O esqueleto referia-se à estrutura abandonada de um hospital do antigo Instituto Nacional de Previdência Social (INPS). A favela começou a surgir após a construção do Estádio do Maracanã (1950), bem ao lado, no prédio inacabado do hospital e rapidamente se expandiu. Havia “apartamentos” na estrutura que sofrera vários incêndios; casas populares; barracões de madeira bem estruturados; e até palafitas em área pantanosa num dos braços do Rio Joana (hoje canalizado). (Fonte: Wikipedia).

poder político, em comparação a bairros vizinhos e, também, pelo fato de se abrigar, ali, o tráfico de drogas.

Apesar de a guerra do tráfico ser a realidade das favelas, esse não teve foco na pesquisa. Favelas não são ocupadas apenas pelo tráfico de drogas. Esse pensamento restrito é o que a classe dominante e o poder público utilizam para desmerecer a vida das pessoas que vivem nessas regiões. E é justamente na favela aqui denominada de Morro Azul que se encontra a biblioteca comunitária Casa das Letras, que motivou o mergulho necessário na história de surgimento dessas áreas ocupadas, habitadas, sem equipamentos públicos, por que abandonadas pelo poder político.

### 3 QUAIS OS CAMINHOS PERCORRIDOS ATÉ CHEGAR ÀS BIBLIOTECAS COMUNITÁRIAS?

Ao discutir teoricamente sobre o tema de novas epistemologias, sujeitos e lugares existentes, porém não vistos pela sociedade, demonstrei como a abordagem me interessa para compreender espaços construídos por moradores de favelas e como se dão suas atuações educacionais e culturais em bibliotecas comunitárias.

Conforme apontado por Gomes (2010), a década de 1990 foi marcada por maior ingresso de pessoas negras e indígenas nas universidades, do mesmo modo que alavancou o surgimento na cena acadêmica de autores negros com aportes teóricos substantivos para pesquisas. Machado (2008) reforça que, nesse mesmo período, houve um aumento de projetos de desenvolvimento social em diversas áreas, juntamente à conscientização e busca da sociedade ao acesso à informação como forma de colaborar na transformação social. Com o passar do tempo, as ações participativas foram se mostrando capazes de responder demandas sociais e sua atuação foi cada vez mais se expandindo, resultando em maior participação por parte de grupos, em união para trabalhos coletivos. Dessa forma, trazer para a análise bibliotecas comunitárias levará a compreender, de forma concreta, a existência e a emancipação possível a partir dos saberes produzidos pelos sujeitos como, também, ações coletivas construídas por e para um coletivo.

Para analisar o momento histórico de nosso país, quando houve um grande crescimento de bibliotecas comunitárias, farei uma breve retrospectiva do que ocorreu, até que chegássemos a esse lugar: ter biblioteca em uma favela. Para que isso acontecesse, não bastava somente o desejo dos moradores da comunidade que buscava inaugurar uma biblioteca. Um plano governamental de incentivo à leitura foi, também, grande motivação.

Segundo Teles (2018, p. 122-123), houve um movimento de política externa que influenciou o Brasil para a criação do Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL). Considero relevante apresentar alguns movimentos de incentivo à leitura até chegarmos ao momento chave em que há maior surgimento de bibliotecas comunitárias, uma vez que o PNLL não surgiu de forma repentina. Foram realizados diversos encontros internacionais, cujo foco das pautas era possibilitar o crescimento em número de adultos e jovens alfabetizados. Não coube, nessa pesquisa, abordar planos e leis de cada governo no decorrer dos anos, pois seria um levantamento minucioso, tornando muito extensa a dissertação que teve, como foco, bibliotecas comunitárias.

Segundo Teles (2018, p. 171), no Brasil havia experiências mais estruturadas sobre o incentivo à alfabetização, com o Instituto Nacional do Livro (INL),

[...] criado pelo Decreto-lei n. 93, de 21 de dezembro de 1937, em um cenário marcado pelo Estado Novo. Com a criação do Ministério da Cultura em 1985, o INL foi incorporado à Fundação Pró-leitura em 1987 (Lei n. 7.624, de 5 de novembro de 1987), e fundido com a Biblioteca Nacional em 1991.

Outro movimento que trouxe o acesso à leitura foi o Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral), constituído em 1967, cujo objetivo era acabar com o analfabetismo de jovens e adultos em dez anos. Segundo Teles (2018, p. 172), o “[...] Mobral significou uma experimentação de ações em promoção à leitura a partir da alfabetização”, o que seguiu com a Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos (Educar). Em 1990, com a extinção da Educar, projetos como esses foram reduzidos e tomados por ações privadas. Em 1992, inaugura-se o Proler, junto ao Sistema Nacional de Bibliotecas Públicas (SNBP), subordinados à Fundação Biblioteca Nacional (TELES, 2018). Os objetivos do Proler eram: “[...] promover o interesse nacional pelo hábito da leitura; estruturar uma rede de projetos capaz de consolidar, em caráter permanente, práticas leitoras; e, criar condições de acesso ao livro (TELES, 2018, p. 174). Outro aspecto a destacar, o projeto defendia a disponibilidade do livro para além de bibliotecas escolares, fazendo da leitura uma prática prazerosa.

Segundo Machado (2008, p. 79), o Proler organizava-se por meio de comitês regionais, voluntários, sem vínculo com a estrutura da FBN. A ação ativa dos integrantes desses comitês, apaixonados e defensores do livro e da leitura, mesmo com apoios mínimos da coordenação do Programa, desenvolvia projetos em maior parte dependentes de apoios locais. Ainda assim, muitos comitês ampliaram ações em parceria com secretarias estaduais e municipais de cultura e educação, no Brasil. A sede do Proler localizava-se no Rio de Janeiro, em Laranjeiras, na conhecida Casa da Leitura, onde foram oferecidos cursos de formação, palestras, entre muitas outras ações de incentivo à leitura para professores, bibliotecários, mediadores de leitura da rede pública, além de moradores, em maior parte, dos bairros que tinham fácil acesso à programação oferecida pela Casa.

Segundo Teles (2018, p. 122), houve um movimento da ONU no século XXI, colocando em pauta questões sobre o direito à educação para todos. Alguns países apresentaram dificuldades para a resolução da questão, dentre eles, o Brasil. A ONU decidiu instituir, em 2001, a “Década da Alfabetização, entre os anos 2003 e 2012”.

O autor analisa, também, as políticas mundiais com o foco em alfabetizar jovens e adultos que tenham contribuído para que o Brasil criasse um plano de incentivo à leitura.

Tabela 1 - Planos e projetos de incentivo à leitura no início dos anos 2000 no Brasil<sup>4</sup>

2003
Promulgação da Lei n. 10.753, de 30/10/03 – Política Nacional do Livro. Lançamento do Programa <i>Arca das Letras</i> , pelo Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA).
2004
Lançamento do Programa <i>Fome de Livro</i> – toda cidade com uma biblioteca pública. Criação da Câmara Setorial do Livro e Leitura (CSLL), espaço que articula Estado e sociedade civil. Lançamento do Programa <i>Livro Aberto</i> , pelo Ministério da Cultura, por meio da Fundação Biblioteca Nacional.
2005
Início das articulações para criação do PNLL – entre os Ministérios da Educação e da Cultura e junto à Sociedade Civil.
2006
Instituição do PNLL pelos Ministérios da Cultura e da Educação – Portaria Interministerial n. 1.442/06. Criação do Instituto Pró-Livro (IPL). Criação da Cátedra Unesco de Leitura da PUC-Rio.
2007
Portaria MinC n. 6.266/07 – Programa Mais Cultura.
2010
Promulgação da Lei n. 12.343/10 - Institui o Plano Nacional de Cultura (PNC). Promulgação da Lei n. 12.244 – Universalização das Bibliotecas nas Instituições Escolares. Instituição do Plano Estadual de Livro e Leitura (PELL) do MS. Instituição do Plano Municipal de Livro e Leitura (PMLL) de Canoas, Rio Grande do Sul.
2011
Promulgação do Decreto n. 7.559/11 – PNLL como estratégia permanente. Instituição do Plano Municipal de Livro e Leitura (PMLL) de Porto Alegre, Rio Grande do Sul.
2012
Instituição do Plano Distrital de Livro e Leitura (PDLL) do Distrito Federal.
2014
Ida da Diretoria do Livro, Leitura, Literatura e Bibliotecas para o MinC (Decreto n. 8.297/14).

Fonte: Adaptado pela autora, de Teles (2018, p. 176-178).

Dando ênfase aos caminhos que levariam ao incentivo de criação de bibliotecas comunitárias tivemos, em 2003, com o governo de Luiz Inácio Lula da Silva, a promoção da leitura denominada *Arca das Letras*, programa implantado pelo Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA), que oferecia atendimento popular no campo. Segundo Teles (2018), o objetivo era dar acesso a livros e incentivar a leitura dessas regiões. Ainda, conforme o autor, “A forma de alcançar este propósito era por meio de uma ‘biblioteca itinerante’ e de formação de mediadores de leitura da própria população local – denominados ‘agentes de leitura’, os quais trabalhavam de forma voluntária”. O acervo continha aproximadamente 200 livros, era classificado por temas e cada categoria recebia uma etiqueta de uma determinada cor. (TELES, 2018, p. 182). Mesma forma de classificação adotada por bibliotecas comunitárias, apresentada por Tatiana Silva e demais bibliotecas que conheci.

<sup>4</sup> Seleccionei informações do interesse do objeto dessa pesquisa, pelo fato de que a investigação de Teles (2018) abordava leis e planos de forma muito abrangente.

Segundo Tatiana Silva: “[...] E até que a gente decidiu catalogar e classificar por cores, por dar maior liberdade pros nossos leitores, né?! Maior autonomia pra eles mexerem naquilo que eles querem, porque eles sabem a classificação etária através das cores.”

Observando a fala apresentada por Tatiana Silva, vemos que a *Arca das Letras* foi relevante para os primeiros passos do que, futuramente, viria a constituir a biblioteca comunitária. Teles (2018, p. 183), ainda sobre o *Arca das Letras* analisa um ponto bastante semelhante ao objetivo da biblioteca comunitária:

A abordagem do Programa Arca das Letras era voltada para a comunidade. Em sua justificativa, apontava para o problema do analfabetismo funcional. Centrada em áreas caracterizadas pelo baixo nível de escolaridade de sua população, o Programa terminava por atender jovens e adultos de baixa escolaridade. Isto ganha relevância estratégica, ao se identificar estas áreas, normalmente não atendidas por equipamentos culturais como bibliotecas, sem a presença de livrarias ou pontos de venda de livros e com carência de escolas, mais ainda de bibliotecas escolares. Portanto, a Arca das Letras se constituía amiúde em única fonte de acesso ao livro para muitos jovens e adultos das comunidades atendidas.

Segundo o autor referenciado, o Programa *Arca das Letras* tinha direcionamento ao público considerado no conjunto de analfabetos funcionais, presente em áreas cujos sujeitos apresentavam baixa escolaridade. Essa era uma forma de promover a leitura e atender demandas educacionais de jovens e adultos. Não encontrei nenhum documento sobre biblioteca comunitária que apresentasse esse foco, no entanto, oferecer materiais para que adultos também se tornem mediadores de leitura não deixa de ser uma proposta educativa.

Um acervo de livros voltados para a comunidade do campo, considera ser este um público específico, de locais onde não costuma haver presença de bibliotecas e, quando há nas escolas, tende a não ser tão aberta para o uso livre dos livros, nem para estudantes e, menos ainda, para a comunidade. Agrava-se a questão pela carência de livrarias, raras nas zonas urbanas e inexistentes nas zonas rurais. Nesses espaços, o acesso ao livro é algo distante e, para buscar um livro, talvez seja preciso ir a outro município cujo centro urbano poderá oferecer biblioteca e, se não livraria, algum ponto de venda de livros. Sobre esse aspecto, o autor ainda destaca:

O Programa Arca das Letras era uma experiência marcada pela dificuldade de acesso ao livro por parte das populações do campo. Também se preocupava com a questão das distâncias. Com a dispersão de moradia de grupos populacionais e a baixa densidade territorial em algumas localidades, decidiram não optar por focar na existência ou não de bibliotecas públicas no município – até porque quando existem normalmente se localizam na sede do município. Lançando mão do princípio de itinerância e das experiências anteriores com bibliotecas móveis, o MDA optou por uma estratégia de constituir um acervo portátil, que fosse transitando pelas residências e comunidades, de tal forma que pudesse propiciar o acesso ao livro àqueles que nunca o tiveram – e que talvez não viessem a ter, se não fosse por este Programa (TELES, 2018, p. 183).

Conforme apresentado por Teles (2018), podemos observar mais pontos semelhante como o caso da “dificuldade do acesso ao livro”. A questão da distância geográfica que também impacta a distância social. Tanto o espaço considerado rural como o de uma favela, estão à margem de muitas situações, marcadas pela exclusão de direitos, como o acesso a livros e até mesmo a escolas. O projeto em análise, arrisco observar, poderia ter recebido o nome de biblioteca comunitária itinerante, no entanto, o foco de atuação não foi esse. Em vista disso, a nomenclatura biblioteca comunitária, usada nos anos posteriores, estruturou pontos específicos para que assim se denominasse.

Pela experiência e conhecimento junto a alguns mediadores, observei que apresentavam gosto pela leitura e sabiam se expressar de maneira eloquente, mesmo quando não haviam dado continuidade aos estudos.

A ação do projeto em análise foi realizada por meio de ações comunitárias locais, como sindicatos e movimentos sociais, junto com a comunidade na qual se situava a biblioteca. Os trabalhos envolviam a organização de acervo de livros, administração do espaço e mediação de leitura (MACHADO, 2008, p. 81). Segundo pesquisas feitas pela autora, os sujeitos que atuavam, em geral, como coordenadores desses espaços junto ao trabalho coletivo com outras bibliotecas, planejaram a criação de um Sistema Nacional de Bibliotecas Rurais, com apoio de ações governamentais e acompanharam, pelo tal sistema, os trabalhos realizados, além de planejamentos e trocas de experiências entre si. Faziam, assim, com que a ação fosse minuciosamente acompanhada e ordenada.

Com o surgimento de projetos envolvendo bibliotecas, tinha-se a impressão de que os trabalhos eram todos realizados pelo Ministério da Cultura. No entanto, a pesquisa apontada por Machado (2008) mostra que outras ações contribuíram para a inauguração de espaços de leitura em diversos lugares do país. Como visto, a nomenclatura bibliotecas comunitárias fora atualizada, pelo fato de a comunidade local construir e trabalhar de forma colaborativa com esses espaços, atendendo a demandas da comunidade em que a biblioteca se encontrava.

O governo federal estabeleceu 2005 como o ano do livro e da leitura. Com outros programas como *Fome do Livro* instituiu a marca VIVALEITURA. Nesse mesmo ano, surgiu o Plano Nacional de Livro e Leitura (PNLL), como já referido com o objetivo de inserir projetos como o das bibliotecas comunitárias, alicerçados a políticas de Estado. A partir desse Plano, começou um processo de articulações entre espaços comunitários culturais voltados para a leitura junto a uma colaboração de outros projetos, programas e ações sociais advindas do apoio de organizações não governamentais, aliadas a livro, leitura, literatura e biblioteca (MACHADO, 2008).

Em 2006, um novo marco, representado pela criação da PNLL, oriundo do desejo de dar continuidade à mobilização do ano ibero-americano da leitura no Brasil. Segundo Teles (2018, p. 204), “[...] o Plano tinha como objetivo democratizar o acesso ao livro, e a valorização da leitura. Porém, cada município teria sua responsabilidade exclusiva para executar a proposta”. O PNLL apresentava um viés cultural, levando a discussão sobre leitura para além dos espaços escolares.

No PNLL havia a disponibilidade do governo do Estado em organizar através de articulações, criando condições e indicando caminhos para melhor execução de políticas, programas por diferentes esferas do governo e por partes de organizações civis. O plano envolvia inúmeras reuniões regionais e nacionais de forma participativa para discussão e formulação na qual envolvia essa política o que valorizava a importância do livro e leitura incluindo também as constituições dos representantes e conselhos regionais. (MACHADO, 2008, p. 81)

Conforme apresentado por ambos os autores, o PNLL apresenta ênfase cultural destacada, em momento que o Ministério da Cultura tinha como Ministro o compositor e intérprete Gilberto Gil. Ainda que obtivesse apoio do Ministério da Educação, não havia algo direcionado para a alfabetização (TELES, 2018). A questão cultural também se fez presente com o Programa *Mais Cultura*, em 2007, com a finalidade de ampliar o acesso a setores culturais. Segundo Machado (2008, p. 83-84), as perspectivas dos Programas assim se compreendem:

[...] formas de promover a autoestima, o sentimento de pertencimento, a cidadania, o protagonismo e a diversidade cultural. Entre outros objetivos, como qualificar o meio social das cidades e de áreas rurais, oferecendo equipamentos que auxiliassem o acesso à produção e a expressão cultural, além de gerar oportunidades de empregos e rendas para trabalhadores do micro à média empresas e/ou empreendimento envolvendo o mercado cultural.

Teles (2018) em sua pesquisa, apresenta planos de incentivo à leitura com o desejo de colocar em prática o objetivo de alcançar com mais afinco alfabetizando jovens e adultos, ou seja, visando a reduzir na sociedade o número de pessoas que não sabem ler e escrever e os analfabetos funcionais, pela mediação de leitura. O foco sobre a atuação de projetos de leitura voltados a jovens e adultos, de acordo com a pesquisa do autor, costumava ficar em segundo plano. Machado (2008), em sua pesquisa, aborda o espaço da biblioteca e os planos de incentivo à leitura com caráter relevante, fazendo junção entre atividades educativas e culturais.

Segundo Paiva (2019), quando se trata de jovens e adultos, práticas escolares mais antigas deixavam de lado experiências e singularidades que cada sujeito apresenta em sua história de vida, para modelar-se em percursos restritos e inócuos. Sair desse modo de conceber práticas de leitura implica considerar e dar ênfase à visão de mundo que cada sujeito apresenta para, assim, pela curiosidade do conhecer, chegar ao objetivo – saber ler, levando em

consideração conhecimentos que os sujeitos já têm a partir de suas experiências de vida e da cultura em que vivem.

Analisando os dois autores, Teles (2018) e Machado (2008), percebo que o olhar de um complementa o outro. De fato, se houvesse um plano de incentivo à leitura com foco maior para adultos e idosos se fazerem leitores teríamos, possivelmente, avanços em relação à desenvoltura de sujeitos com textos escritos. Bibliotecas comunitárias trazem não apenas bons resultados para crianças que se iniciam em processos de aprender a ler e a escrever, mas também exercem papel fundamental com sujeitos jovens, adultos e idosos, conforme minhas visões nas visitas às bibliotecas.

Não se pode, portanto, deixar de lado os impactos que bibliotecas comunitárias causam também em adultos e idosos, afinal, quem se torna mediador de leitura acaba por conseguir, no cotidiano dessas pessoas, respostas representadas por melhor escrita e compreensão do que leem.

Apresento algumas estratégias selecionadas da pesquisa de Teles (2018, p. 212-213), que mostram como o PNLB contribuiu para o crescimento de bibliotecas comunitárias:

Implantação de novas bibliotecas: Implantação de bibliotecas municipais e escolares [...] Apoio a abertura de bibliotecas comunitárias “(periferias urbanas, morros, hospitais, creches, igrejas, zonas rurais, clube de serviços, ONGs, etc.)”. Fortalecimento da rede atual de bibliotecas: Fortalecimento e consolidação do sistema nacional de bibliotecas públicas, tornando-o realmente um sistema integrado, com níveis hierárquicos de bibliotecas e meios de circulação de acervos, informatização de catálogos, capacitação permanente de gestores e bibliotecários como promotores da leitura e atualização de acervos. Instituição e/ou fortalecimento dos sistemas estaduais e municipais de bibliotecas, com funções de gerenciamento entre União, Estados e Municípios. Criação do sistema de estatísticas das bibliotecas. Conversão das bibliotecas em centros geradores de cultura[...] Conquista de novos espaços de leitura: Criação e apoio a salas de leitura, bibliotecas circulantes e “pontos de leitura” (ônibus, vans, peruas, trens, barcos etc.). Atividades de leitura em parques, centros comerciais, aeroportos, estações de metrô, trem e ônibus. Leitura em hospitais, asilos, penitenciárias, praças e consultórios pediátricos. Leitura com crianças em situação de rua. Espaços de leitura nos locais de trabalho. [...] Formação de mediadores de leitura: programas de capacitação para educadores, bibliotecários e outros mediadores. [...] Projetos sociais da leitura: Projetos para fomentar a leitura. Rodas da leitura, atividades de formação do leitor na escola, clubes de leitura. Atividades de leitura em comunidades tradicionalmente excluídas (indígenas, quilombolas etc.). Mediadores de leitura e contadores de histórias, performances poéticas, rodas literárias e murais [...] Editais de órgãos públicos e empresas estatais para apoiar projetos. Continuidade e fortalecimento do PROLER/FBN e de suas ações.

Segundo essas propostas, com alguns ajustes feitos no ano de 2007, percebe-se que o Plano tinha como meta fazer crescer o número de leitores no país. Partindo dessa análise, o autor afirma que houve crescimento de bibliotecas e de educadores mediadores. Com grandes projetos incentivando o acesso aos livros, muitos sujeitos podem ter se sentido motivados a voltar à escola.

Segundo Machado (2008, p. 84), houve mais um avanço com a criação da Câmara Técnica, que teve como objetivo articular ações para o desenvolvimento do Plano junto à participação de outros ministérios, secretarias, Casa Civil e outras instituições públicas da sociedade civil. O acompanhamento era de responsabilidade do Conselho Nacional de Política Cultural (CNPP). O Programa previa linhas de ação envolvendo a rede de bibliotecas públicas e o *Cultura e Cidadania*, que garantia às pessoas acesso a bens e serviços culturais. As bibliotecas comunitárias faziam parte da linha *Cidade Cultural*, com foco em qualificar o ambiente social das cidades, expandindo ofertas de equipamentos e meios de acesso à produção de atividades culturais. A última linha do Programa intitulada *Cultura e Renda* gerava oportunidades de trabalho e renda para trabalhadores e micro, pequena e média empresa.

O *Programa Mais Cultura* junto à criação e ampliação de *Pontos de Cultura* deram surgimento aos *Pontos de Leitura*. Nesses *Pontos de Leitura* encontrávamos a inserção de bibliotecas comunitárias. Os *Pontos de Cultura* surgiram de uma ação do *Programa Cultura Viva*, articulando todas as demais ações que esse Programa envolvia. Ele se efetivava pelo estabelecimento de convênios entre o Ministério da Cultura e lideranças responsáveis por iniciativas culturais, em comunidades pelo Brasil. Os *Pontos de Cultura* tornam-se polos de articulação da cultura local, promovendo ações já criadas e existentes nas comunidades. Até o ano de 2008, existiam mais de 650 *Pontos* além do *Programa Mais Cultura*, que criava ferramentas de articulação entre os diversos *Pontos*, tendo como objetivo expandir e qualificar redes de *Pontos de Cultura* e os *Pontões de Cultura* (MACHADO, 2008, p. 84). O ingresso para fazer parte desses *Pontos* se dava por meio de editais, podendo-se candidatar microempreendedores e ONGs que atuassem na área, com o intuito de contribuir com bibliotecas.

Em 2006, houve um marco para a área da leitura. Estruturou-se uma equipe que cuidaria especificamente do PNLL. Mesmo ano do nascimento da biblioteca Casa das Letras, representada por Tatiana Silva. Teles (2018) destaca, sobre o Programa *Prazer em Ler*, do Instituto C&A, o fato de se tratar de uma fundação privada, cuja atuação se fez em vários municípios pelo Brasil, contribuindo com bibliotecas comunitárias e polos de leitura. O *Prazer em Ler* fazia com que municípios e estados com ele conveniados avançassem nos resultados buscados pelo PNLL. Tatiana fala sobre a importância do Programa *Prazer em Ler* para a biblioteca de sua comunidade:

E em 2006, nós já tínhamos o espaço aqui e éramos apoiados pelo Instituto C&A [...] E aí, foi em 2006, 2007. Em 2008, nós já tínhamos a biblioteca totalmente comunitária pronta. Na época, com quase 5.000 livros. E a maioria, 70% deles comprado, porque a C&A dava dinheiro pra você equipar a biblioteca e 30% doados, mas aí a gente

também decidiu que a biblioteca seria também uma biblioteca comunitária literária. A gente não ia aceitar livros didáticos, porque isso fica para a escola, pra quem vai fazer reforço escolar.

Os planos de incentivo à leitura estimulados pelo governo federal foram essenciais, porém muitos agentes que, posteriormente inauguraram uma biblioteca, precisaram de informações sobre como começar esse trabalho.

O Programa *Prazer em Ler*, uma ação de apoio e incentivo à leitura criada pelo Instituto C&A em 2006, atuou desenvolvendo projetos de leitura em diferentes espaços institucionais, e contribuindo para a disseminação na sociedade da ideia de valorização da prática da leitura, o que se concretizou pelo fomento de diversas bibliotecas comunitárias pelo Brasil. Sobre o Programa *Prazer em Ler*, Elisa Machado (2016, p. 13) afirma que:

[...] entre os diferentes caminhos que poderia seguir, optou pelo compartilhamento dos saberes construídos durante esse percurso. Uma escolha que está alinhada com os princípios da transparência, cooperação, melhoria da qualidade e ampliação do acesso à leitura literária pela população em geral.

Juntamente com o Programa, Elisa Machado (2016) participou da formação de mediadores de leitura e de debates em encontros com representantes de bibliotecas de diversas partes do país. O acesso à leitura e aos livros, mesmo sendo direito de todo cidadão, sempre foi restrito, excluindo as classes sociais com pouco poder aquisitivo. Elisa Machado (2016, p. 12) relata que o acesso aos livros, apesar de ser parte das agendas de governo, não tem prioridade pública, o que garantiria investimentos com acervos, espaços e serviços de qualidade. Articulações entre agentes governamentais e não governamentais podem fortalecer a realização de práticas de leitura, como é o caso de bibliotecas comunitárias.

Mudar o cenário de acesso à leitura e à qualidade dessa leitura é complexo, e necessita de investimentos consistentes em diferentes frentes, que se comprometam a apoiar o direito de todos à educação e à cultura. Segundo o Programa *Prazer em Ler* (2016, p. 20) o contato e o reconhecimento que as pessoas têm de sua cultura podem ser realizados pelas bibliotecas. Cabe, assim, tornar o trabalho de mediação como uma das muitas estratégias que podem contribuir para mudanças positivas tanto na educação escolar brasileira quanto em práticas culturais da comunidade.

### 3.1 O que diferencia biblioteca comunitária de biblioteca pública?

Segundo Machado (2008, p. 19), que atuava em bibliotecas públicas onde um grupo foi colaborador para a formação de bibliotecas comunitárias que estavam surgindo nos anos 1990:

A cultura dos espaços públicos e especialmente das bibliotecas, naquele momento, era totalmente impregnada de práticas e valores que não se adequavam às necessidades que a sociedade contemporânea exige. A ideia fixa dos bibliotecários — de segurança, perfeição e ordem — dificultava a aproximação e o estabelecimento de relações com as suas comunidades, transformando esses espaços em ambientes vazios e sem vida e gerando mais conflitos com a comunidade do que ações que resultassem em respostas às demandas informacionais daqueles grupos.

A afirmação da autora faz questionar a colaboração externa, muitas vezes pautada em práticas inadequadas, o que não significa não ser útil, mas seguramente não suficiente. Pensando relações entre biblioteca e comunidade, dois conhecimentos se assomam ao conhecimento comunitário, na análise do significado dessas relações: o teórico, vindo de fora e apresentado por bibliotecários e pedagogos; e o conhecimento dos moradores do local onde a biblioteca está inserida. Tal soma de conhecimentos pode ser comparada à das escolas, visto que, para que haja propostas educativas que contemplem a realidade da comunidade em que uma escola está inserida, indispensável se faz a participação dos sujeitos locais. Esta participação, se tomada na horizontalidade de saberes e de poderes em relação pode-se dar de forma democrática, no exercício coletivo.

Machado (2008) apresenta um outro olhar, vivenciado dentro de bibliotecas. A autora relata sua experiência nesses espaços. Na época em que realizou a pesquisa, 2008, as bibliotecas públicas enfrentavam situações divergentes. De um lado, atuavam como espaços estratégicos para a implementação de políticas públicas, inclusão social e cultural, somando-se a isso conhecimentos de novas tecnologias no campo da biblioteconomia. De outro lado, ações traziam uma imagem "distante, rígida e sólida" das bibliotecas, fazendo com que o espaço ficasse à margem da sociedade, tornando-se isolado, imerso em seus limites físicos e burocráticos.

A biblioteca pública tem como finalidade ser espaço aberto à população e se restringia a um perfil de leitores estudantes, deixando livros literários e outros informativos de lado, na estante. Estruturava-se, assim, a ideia de que bibliotecas eram espaços exclusivos para estudantes, escolares ou universitários, inibindo os demais leitores, que se sentiam não pertencentes a esse espaço.

Em paralelo, surgiam em comunidades outros modelos de bibliotecas, de formas mais livres, idealizadas ou criadas por sujeitos de modo individual ou coletivo. Como apresentado por Tatiana, "A gente não ia aceitar livros didáticos porque isso fica para a escola, pra quem vai fazer reforço escolar", ou seja, a biblioteca comunitária se diferenciava por manter, em seu acervo, foco em livros literários.

Pessoas comuns, sem conhecimento de biblioteconomia, reuniam livros, o que possibilitava acesso ao livro e à leitura, principalmente ao público de jovens e crianças. Essas bibliotecas, segundo Machado (2008, p. 49), “Surgem normalmente em lugares periféricos, em função da dificuldade de acesso aos bens culturais e da total ausência do Estado”. Apesar de a construção desses espaços ser feita de forma coletiva, ações políticas governamentais contribuíam para o crescimento, para a formação de novas redes colaborativas e inauguração de novas bibliotecas.

O que diferenciava, como a autora percebeu, a biblioteca comunitária de uma biblioteca pública, era o fato de esta última estar vinculada a um sistema de bibliotecas e a planos governamentais, enquanto a comunitária, construída por agentes locais, almejava espaços de acolhimento e de convivência, com ações voltadas à realidade da comunidade em que a estava inserida (MACHADO, 2008, p. 50).

Sobre o trabalho que a biblioteca oferece para adolescentes, para além das mediações envolvendo livros, pergunto a Tatiana quem é que faz esse trabalho voluntário e como é feito:

É um outro grupo também de amigos, de voluntários que pega os maiores. Que fala sobre profissão, sobre trabalho, bem coisa pro futuro mesmo. São temas que adultos e jovens escolhem. (Tatiana)  
 Nada muito escolar. (Beatriz)  
 Não. É o que eles escolherem... “[...] ah! a gente quer falar sobre depressão”. Eles vão trazer uma psicóloga, uma terapeuta pra falar sobre o tema. “Ah, a gente quer falar sobre sexo”. Eles trazem alguém pra falar sobre, entendeu? E eles escolhem os temas, mas sempre dentro de uma formação profissional. “Se você se identificar, olha que bacana”. Dentro do tema sempre tem uma proposta. (Tatiana)

Nesse sentido, a biblioteca se mantém aberta a propostas educativas sobre diversos temas que envolvem a comunidade, sobretudo do que a comunidade deseja como é o caso dos adolescentes do Morro Azul.

Nesses espaços em periferias, os membros têm consciência de seus saberes e de suas lutas para serem reconhecidos em sociedade, podendo eventualmente carecer de instrumentos para a realização de seus trabalhos. Cria-se uma biblioteca por alguém da comunidade, para a comunidade.

Esse surgimento de bibliotecas comunitárias fugia do perfil tradicional de biblioteca pública, criando novas estratégias de funcionamento; atraindo novos leitores nessas áreas periféricas e favelas como “resistência contra-hegemônica”, como apontado por Machado (2008, p. 51). As bibliotecas criavam novas fórmulas de organização, de acesso ao livro e à leitura, além de atividades culturais. Percebe-se que os sujeitos agentes dessas bibliotecas

comunitárias movimentam conhecimentos locais, fazendo emergir novas epistemologias sobre acesso a livros e à leitura.

Objetivamente, essas bibliotecas devem criar mecanismos para colaborar no desenvolvimento da sua comunidade, potencializando os próprios talentos dos indivíduos e das comunidades, constituindo-se como espaços públicos voltados para a emancipação, onde a prática cidadã possa aflorar de forma inovadora, criativa e propositiva (MACHADO, 2008, p. 51).

Muito frequentemente, pensa-se em construir formas de educação e colaborar com a divulgação da cultura, sem levar em consideração saberes produzidos e circulantes no espaço a ser beneficiado. A biblioteca construída por agentes comunitários enfatiza a subjetividade, potencializa a autoestima dos sujeitos ao reconhecerem que são detentores de um determinado saber. Ainda que uma biblioteca precise de um sistema de normas e/ou de métodos biblioteconomistas para catalogar livros, os agentes que atuam nesses espaços, na periferia, transformam e renovam modos de trabalhar com a leitura e com leitores.

A concepção de biblioteca comunitária é semelhante à de biblioteca popular por serem, ambas, espaços abertos ao público, com o objetivo de enriquecimento cultural das pessoas de bairros e/ou comunidade. Almeida e Machado (2006 *apud* MACHADO, 2008, p. 54) afirmam que, participando de eventos com bibliotecas comunitárias, ficou evidenciado que se tratava de bibliotecas de iniciativa autônoma ou, em certos casos, apoiadas por agentes sociais não locais, e do terceiro setor. Os autores caracterizam bibliotecas comunitárias como aquelas que demonstram:

O **comprometimento** com o projeto, a ponto de transformarem em uma causa o objetivo de incentivar a leitura e dar acesso à informação; em decorrência desse comprometimento, a **consciência** crítica e política de seu papel por parte das lideranças que se formam; o **conhecimento** do potencial transformador do projeto e a importância da participação e do envolvimento da comunidade; a importância da negociação seja ela com os moradores, com o poder público (escolas, órgãos de segurança pública etc.) ou com parceiros da iniciativa privada ou do terceiro setor (ALMEIDA, MACHADO, 2006 *apud* MACHADO, 2008, p. 54, grifo da autora).

Esta citação demarca algumas diferenças entre bibliotecas comunitárias e bibliotecas populares de bairros, localizadas em grandes cidades. As bibliotecas populares apresentam estoque de livros e estratégia de trabalhar a cultura com adolescentes e crianças e, geralmente, estão localizadas em grandes edifícios isolados.

A biblioteca popular caracteriza-se por surgir da vontade, necessidade e trabalho de uma comunidade; ela emerge do esforço de pessoas que lutam juntas, tendo como principal objetivo realizar um trabalho baseado na proposta de transformar a realidade vigente. Estas bibliotecas, normalmente, aparecem em bairros onde vivem pessoas de uma classe social menos favorecida, com experiências de lutas sociais (BADKE, 1984, p. 18 *apud* MACHADO, 2008, p. 53).

Segundo Machado (2008, p. 58), as bibliotecas comunitárias atendem demandas específicas, onde estão inseridas. Bibliotecas públicas são criadas por Leis estaduais e municipais e possuem vínculo com um órgão governamental, seja ele de estado, município ou federação, com atendimento à população por meio de recursos humanos, financeiros e materiais.

Machado (2008) afirma, também, que alguns estados e municípios do Brasil têm feito o movimento de aproximar bibliotecas públicas das comunidades, passando, para isso, a denominá-las bibliotecas populares. Isto é o que se observa no Rio de Janeiro e em Niterói.

No entanto, apesar de a intenção do Estado em fazer com que a sociedade passe a utilizar esse termo e o incorpore a essas bibliotecas, como espaços de experiências sociais, políticas e culturais, elas continuam as mesmas. Significa que as mudanças se deram tão somente na terminologia, não sendo o suficiente para atrair leitores da região. Como afirma Machado (2008, p. 59), “Poderíamos concluir que essas mudanças são resultado de uma ação populista e não genuinamente popular”.

Almeida Júnior (1997, p. 107 *apud* MACHADO, 2008, p. 60), em estudo caracterizando e diferenciando o que é biblioteca pública, popular e comunitária, parte do surgimento das bibliotecas públicas, e faz paralelo com novas iniciativas que vão surgindo. Conclui que a biblioteca comunitária não pode ser caracterizada como um tipo diferente de biblioteca, por ter os mesmos objetivos e, normalmente, oferecer os mesmos serviços que a biblioteca pública. Alerta, no entanto, para o cuidado em caracterizar bem o fato de que a biblioteca comunitária passa para a sociedade uma nova identidade, não se confundindo, portanto, com bibliotecas públicas, porque, geralmente estas estão “[...] carregando conceitos e ideias preconcebidas que prejudicariam sua atuação”.

Machado (2008, p. 60-61) analisa alguns aspectos específicos das bibliotecas comunitárias:

1. a forma de constituição: são bibliotecas criadas efetivamente pela e não para a comunidade, como resultado de uma ação cultural;
2. perspectiva comum do grupo em torno do combate à exclusão informacional como forma de luta pela igualdade e justiça social;
3. o processo de articulação local e o forte vínculo com a comunidade;
4. a referência espacial: estão, em geral, localizadas em regiões periféricas;
5. o fato de não serem instituições governamentais, ou com vinculação direta aos Municípios, Estados ou Federação (grifo da autora)

Bibliotecas comunitárias são, então, criadas de forma mais independente por sujeitos moradores de um mesmo local, sem que haja necessariamente algum ato legal ou política pública que os incentive. Por vezes, são criadas de forma colaborativa para atender a comunidade, garantindo desse modo, sua autonomia; os trabalhos realizados são feitos de

maneira mais livre e criativa, de acordo com a demanda e com os agentes dispostos a trabalhar ativamente para a comunidade. Essas bibliotecas inauguram um espaço de movimento social e de resistência.

Para nós, o emprego do termo biblioteca comunitária é mais apropriado para identificar o que consideramos ser empreendimentos sociais que surgem do desejo e da necessidade de um determinado grupo de pessoas em ter acesso ao livro, à informação e à prática da leitura, num real exercício de cidadania. Em outras palavras, podemos identificar as bibliotecas comunitárias como projetos vinculados a um grupo particular de pessoas, que têm como objetivo atender esse mesmo grupo, os quais possuem os mesmos problemas, os mesmos interesses e a sua própria cultura [...] (MACHADO, 2008, p. 62)

Segundo ainda a autora Elisa Machado (2008), há poucos documentos e pesquisas sobre bibliotecas comunitárias, enquanto é possível encontrar grandes quantidades sobre bibliotecas públicas. Isso talvez se dê em consequência do fato de que pesquisas sobre bibliotecas públicas ficam restritas à área de biblioteconomia, sem adentrar pelas muitas temáticas que existem em torno das bibliotecas, para além de estudos de normalização, classificação e catalogação ou, mais recentemente, do uso de aplicativos e tecnologias no tratamento da informação.

O número de sujeitos das periferias tem crescido, nos últimos dez anos, principalmente, no meio universitário, fazendo com que, talvez, também tenha crescido o interesse por pesquisas que envolvem trabalhos realizados pelas periferias, o que inclui bibliotecas comunitárias. Parece ser um caso interessante de ser analisado, para saber o quanto esses espaços de leitura das comunidades e áreas mais pobres são desconhecidos, ou até mesmo desconsiderados, como ambientes educativos e culturais para a sociedade. O tema exemplifica o que foi abordado sobre invisibilidade dos saberes de sujeitos do “outro lado da linha”, segundo Boaventura de Sousa Santos (2010) e Nilma Lino Gomes (2010).

Tabela 2 - Comparativo entre bibliotecas públicas e bibliotecas comunitárias

<b>CARACTERÍSTICAS</b>	<b>BIBLIOTECAS PÚBLICAS</b>	<b>BIBLIOTECAS COMUNITÁRIAS</b>
Fundamentação	Projeto técnico	Projeto político social
Legitimidade	Dada pelas leis	Dada pelo grupo
Estrutura	Vinculada a órgão governamental	Vinculada a um grupo de pessoas, podendo ou não ser parceira ou ter apoio de órgãos públicos e privados
Hierarquia	Rígida – altamente hierarquizada	Mínima – Flexível
Equipe Interna – Constituição	Funcionários da Administração Pública alocados no equipamento, independentemente do seu vínculo local.	Membros da comunidade
Equipe interna — Postura	Dependência	Autonomia

Fonte: MACHADO (2008, p. 64)

Um dos motivos principais para a criação desses espaços se deve ao fato de que as bibliotecas públicas costumam ficar localizadas nos centros urbanos da cidade, as bibliotecas escolares geralmente possuem organização para empréstimos e leituras de forma mais taxativa, com controle maior de acervos e de empréstimos, abrigando em seu acervo maior quantidade de livros informativos para pesquisas e paradidáticos indicados pelas escolas.

Em conclusão, posso afirmar que as áreas periféricas distantes dos centros urbanos acabam por carecerem de espaços culturais, sendo um deles a biblioteca comunitária. Como sabemos, as áreas periféricas e das favelas são mais abandonadas pelos poderes públicos municipais e até mesmo estaduais e federais, o que leva moradores em trabalhos cooperativos a criarem espaços que atendam a comunidade: crianças e adolescentes são os públicos principais. A comunidade se empenha na construção e inspiração para realizações culturais e esportivas.

Das bibliotecas comunitárias visitadas por mim, antes dessa pesquisa, notei que são espaços abertos com disponibilidade de empréstimos e, em maioria, as atividades de mediação de leitura estão voltadas para crianças. Esses locais se tornaram seguros e confiáveis para que as famílias deixem seus filhos participar das atividades de forma compromissada e com o mínimo de falta. Percebi, também, que os mediadores de leitura foram, anos atrás, crianças que frequentaram a biblioteca, se envolveram e se inspiraram a dar continuidade ao legado de idealizar e seduzir outras crianças e adolescentes para práticas de leitura. Bernardo, o atual administrador da biblioteca, foi uma criança leitora que participava das demais atividades da biblioteca comunitária Casa das Letras:

Bernardo, e a tua história aqui... Você era leitor, né? (Beatriz)

Eu cheguei aqui com 13 anos mais ou menos. Inicialmente, eu não participava de todas as atividades. Eu era aquele adolescente que fazia muito curso, muita coisa. Mas eu vinha pelo menos duas vezes na semana [...]. Aí fui ficando. Aí, depois a gente tinha umas ações que exigiam mais comprometimento, aí ficava mais tempo. Depois a gente virou monitor da biblioteca. Quando a gente vira uma biblioteca, a gente vira monitor da biblioteca, a gente passa por um processo de formação em conjunto, pra poder entender como era esse processo num todo. Aí fiquei, me formei no ensino médio, fiz minha faculdade e fui levando aqui. Tive que trabalhar em outros lugares pra poder cumprir estágio da universidade, mas voltei e continuei contribuindo com o conhecimento técnico que eu ganhei aqui. (Bernardo)

Fez faculdade de que? (Beatriz)

Eu fiz T.I. Por isso que eu sou... mais ligado com tecnologia. (Bernardo)

Bernardo, de leitor passou a monitor, ou seja, aquele que organiza o espaço da biblioteca e faz mediações com os livros. Hoje Bernardo é voluntário na biblioteca e administrador: analisa as contas, projetos e editais que ofereçam fomento, além de todo o trabalho de catalogação. A

Casa das Letras nasceu por uma vontade vinda de idealizadores, no caso Tatiana, que buscavam construir e assumir espaços que beneficiassem a comunidade.

Antes da pandemia, percebi que as crianças e jovens tinham livre acesso para pegar os livros que quisessem e fazerem atividades junto aos mediadores, e tinham como direito levar livros emprestados. Os empréstimos eram feitos de forma organizada, em um caderno de controle ou por um sistema de computador com os nomes dos leitores e dos livros. Na biblioteca de Morro Azul havia um sistema com todos os livros catalogados em um programa de computador específico para bibliotecas; os livros só poderiam ser emprestados depois de serem cadastrados no sistema. Todos os livros se posicionavam de forma circular em uma sala com mesas ao centro; esses livros eram de alcance das crianças, para que elas pudessem manuseá-los e escolher o que quisessem; essa organização de espaço-sala era semelhante nas demais bibliotecas comunitárias. Obviamente, os acervos eram separados por faixas etárias: infantil, infanto-juvenil e adultos.

Os mediadores e idealizadores, no que observei, eram leitores ativos tanto de livros infantis, infanto-juvenis quanto adultos. Assim como Tatiana nos relatou:

De adulto, eu gosto de “Travessuras da menina má” do Mário Vargas (Llosa). Agora, infantil, eu tenho “Nós”, da Eva Furnari, que as crianças não aguentam mais me ouvir ler. Tem o “Correspondência”, do Bartolomeu Campos (de Queirós) que ninguém também aguenta mais, eu sei esse livro de cor. “Através da Porta”, da Ruth Rocha, e agora eu tô apaixonada pelo “O pato, a morte e a Tulipa”, eu só não sei o nome, porque é um nome em alemão, e eu sempre erro o nome do cara, mas é uma história linda, que as crianças também estão decorando.

As crianças e adolescentes são instruídos a cuidarem dos livros em sua convivência com eles. Por exemplo, em uma mesa em que eram realizadas leituras, não poderia haver comida, como biscoitos, copos ou garrafas com qualquer tipo de bebida, inclusive água. Para os lanches, as crianças se deslocavam a um outro espaço onde não havia livros em volta, e o mesmo se dava para beberem água.

Sobre a biblioteca em Vila Kennedy, participei de um trabalho, em 2016, junto a outra professora visitante, quando fazíamos mutirões para organizar o acervo e pintura na parede da biblioteca que seria inaugurada. Faziam parte desse mutirão alunos convidados da Escola São Vicente de Paula e jovens da Vila Kennedy. Apesar da diferença de classe social, não houve problema algum, pelo contrário, todos os adolescentes estiveram empenhados e unidos para pintar; limpar o espaço e os livros empoeirados; e organizar os livros. Os adolescentes de Vila Kennedy tinham um desejo a mais, além da organização, que era aprender a trabalhar com mediação de leitura para crianças.

Na época, em 2016, conheci a biblioteca de Morro Azul, originada de uma associação pela mesma idealizadora. As demais bibliotecas haviam sido abertas recentemente, não haviam sido contempladas em editais e, tampouco, tinham equipe que pudesse colaborar de forma mais organizada. Foi comovente perceber que não havia disputa entre bibliotecas comunitárias. As mais antigas e experientes costumavam ensinar, informar, trazer para perto, formando redes de troca de saberes, para que as recém-criadas tivessem os benefícios de direito, e fossem contempladas em editais voltados para a cultura do livro, da leitura, assim como as antigas.

A pesquisa de Machado (2008) sobre esses espaços foi contemplada no meu estudo por ter sido mais abrangente, envolvendo bibliotecas fora do Rio de Janeiro. Pelo auge do crescimento desses espaços, foram, inclusive, cadastrados em um sistema bibliotecário do estado. Como minha pesquisa não está voltada à biblioteconomia, área da pesquisadora Elisa Machado, dei ênfase a pontos que estiveram ligados à colaboração em pesquisa na área de educação. Portanto, para que seja feito um paralelo do que se manteve e do que se modificou com o decorrer dos anos dentro das comunidades, junto aos apoios externos e contando com contribuições políticas, voltarei aos resultados da pesquisadora que utilizo como aporte teórico. Esse paralelo poderá destrinchar como estão as bibliotecas comunitárias em 2021, e o que os idealizadores têm mantido ou mudado.

Segundo a pesquisa de Machado (2008), foram identificadas diferentes formas que levaram à inauguração do projeto de bibliotecas comunitárias. Dentre elas estão: desejo de um cidadão; de uma pessoa residente em determinada área periférica ou comunidade; de um alguém por anseio de abrir a própria casa ou a biblioteca particular que já tivesse, escancarando portas para que se tornasse da comunidade.

Machado (2008) mapeou suas pesquisas de acordo com as bibliotecas cadastradas como comunitárias, pelo que pude perceber; não havia regras específicas para inaugurar e elaborar atividades dentro dessas bibliotecas.

No entanto, não posso deixar de considerar como comunitárias as que não estão cadastradas em um sistema de mapeamento de bibliotecas. Seria uma forma muito limitadora e até mesmo silenciadora a respeito de trabalhos coletivos induzindo a prática da leitura, criando intimidade com os livros e com outros trabalhos culturais que envolvem crianças, jovens e adultos de uma comunidade. Este é o caso das bibliotecas itinerantes, que não deixam de ser bibliotecas, ainda que não sejam fixas em um determinado espaço. São formas diferenciadas e inovadoras que os sujeitos pensam e que se pode considerar como biblioteca, indo para além do conhecimento bibliotecário e seguindo pelo conceito de coletividade.

Não se pode apartar práticas de leitura de práticas educativas, visto que, quanto mais se lê, mais se dedica em busca de leituras e formam-se perfis leitores. Há diferentes maneiras de entrar em contato com outras linguagens, como a linguagem formal, encontrada com frequência em livros literários. A intenção jamais será a de deslegitimar os trabalhos bibliotecários, mas sim, trazer novas abordagens com olhares educativos, culturais e político-democráticos em que vozes são ouvidas, para que atividades que envolvam a literatura, como bem cultural, possam ser desenvolvidas.

### **3.2 Os planos e leis de incentivo à leitura na atualidade**

Vimos que foram muitos os projetos envolvidos sobretudo no PNLL, com diversas abrangências no que se refere ao incentivo e acesso à leitura envolvendo bibliotecas, porém não restritos a elas, apenas. Incluía bibliotecas escolares, itinerantes, incentivo também à publicação de livros e trabalhos educativos com objetivos definidos por editais.

Muitas mudanças aconteceram a partir de 2016, quando Michel Temer, vice-presidente, participou da trama que interrompeu o mandato de Dilma com o golpe, assumindo o restante do mandato e acelerando a mudança dos projetos em curso no país. O Ministério da Cultura foi em 2018 fortemente atacado, e a crítica popular foi tão grande que se voltou atrás na decisão (TELES, 2018). O Ministério da Cultura recriado, em 2018, deu continuidade à Política Nacional de Leitura e Escrita (PNLE), pela Lei n. 13.696/18, que, entre os objetivos, contemplava a democratização do acesso ao livro; suporte às bibliotecas; formação de mediadores. No entanto, o documento legal dá ênfase às bibliotecas públicas. Pelo que acompanhei das bibliotecas comunitárias, pude perceber que o fomento foi-se perdendo aos poucos. A perspectiva relacionada à cultura foi reduzida no documento, dando mais ênfase a aspectos mais burocráticos, com visão mais focado para interesses do Ministério da Educação. A política defendia, ainda, a permanência do PNLL.

A eleição de Jair Messias Bolsonaro como presidente confirmou o desmonte que Temer já iniciara. Extinguiu o Ministério da Cultura; o PNLL passou a ser coordenado em conjunto pelos Ministérios da Cidadania e da Educação. Pautas excludentes do presidente em relação à cultura e à educação não poderiam ser diferentes em relação a projetos de leitura, livros e bibliotecas. Nos Ministérios há inconstâncias, mudando frequentemente ministros de diversas áreas. O pensamento conservador, reacionário atua contra qualquer incentivo e verba para as áreas humanas e sociais, consideradas desnecessárias.

Em 2019, houve pressão popular para que Bolsonaro nomeasse o Diretor do Departamento de Livro, Leitura e Bibliotecas. Foi em 2020 que o bibliotecário Aquiles Ratti Alencar Brayner foi nomeado diretor do Departamento de Livro, Leitura, Literatura e Bibliotecas (DLLLLB), da Secretaria da Economia Criativa, na Secretaria Especial da Cultura, no Ministério da Cidadania (AUTOR NÃO INFORMADO, 2020, <https://biblioo.info/bibliotecario-e-o-novo-diretor-do-departamento-de-livro-leitura-e-bibliotecas/>. Acesso em 8 nov. 2021). De 2020 em diante, não há mais informações disponíveis, provavelmente porque, além do descaso, aconteceu a devastadora pandemia de Covid-19, um fator que (quase) paralisou o país.

#### 4 POR QUE BIBLIOTECAS COMUNITÁRIAS?

Trabalhar com bibliotecas comunitárias implica, também, discutir o que significa *comunidade*, a fim de que se tenha mais clareza do papel social e do lugar que essas instituições ocupam na vida de moradores de um determinado bairro/lugar.

De acordo com Tatiana Silva, por mim entrevistada e atuante na biblioteca comunitária, deparamo-nos com duas noções de *comunidade*. Uma delas está vinculada à ideia de comunidade pela cooperação que se estabelece entre pessoas no lugar de viver; e, outra, pelo propósito de vida de alguns em servir à comunidade em que vive, como foi e tem sido o trabalho de Tatiana. Se ela tivesse saído da comunidade Morro Azul, provavelmente não haveria uma biblioteca comunitária aberta, em plena pandemia, para atender estudantes e famílias, ou seja, a cooperação, do primeiro sentido, teria menor mobilidade. Outro aspecto a considerar é que, apesar da visibilidade que a entrevistada tem junto à comunidade, ela não poderia se candidatar, por exemplo, a vereadora, para melhor atender e representar sua comunidade. O perigo que o narcotráfico representa aliado a alguns políticos, poderia colocar sua vida, e a de seus familiares, em risco. Para analisar esses dois aspectos valho-me de dois pensadores que tratam do conceito de *comunidade*.

Bauman (2003), o primeiro, analisa a comunidade pela perspectiva do pós-modernismo. Para ele, nós não vivemos em comunidade, mas sentimos a falta dela. “Sentimos falta da comunidade porque sentimos falta de segurança, qualidade fundamental para uma vida feliz, mas que o mundo em que habitamos é cada vez menos capaz de oferecer e mais relutante em prometer” (BAUMAN, 2003, p. 129). A comunidade, para o autor, é um lugar romântico que visualizamos, porém ao qual não teremos acesso. Para haver comunidade é preciso liberdade, e nós vivemos numa prisão do capitalismo e da globalização.

Segundo o autor, vivemos, assim, numa prisão. Seja em condomínios nas grandes cidades, por exemplo, seja em guetos. De algum modo haverá disputa para a sobrevivência e, muito pouco provável, que todos desfrutem de plena harmonia para viver o comunitarismo. No caso de guetos, há isolamentos impostos pelo poder de exclusão. E, fruto desta exclusão, será o abandono dos sujeitos quanto a seus devidos direitos. No entanto, viveremos sempre em busca de uma comunidade para melhor nos sentirmos acolhidos entre pessoas. “Comunidade” é nos dias de hoje outro nome do paraíso perdido – mas que esperamos ansiosamente retornar, assim buscamos febrilmente os caminhos que podem nos levar até lá” (BAUMAN, 2003, p. 9)

Essa busca por viver em comunidade tem positividade, por termos dela a visão de algo que nos completa.

Somos todos interdependentes nesse nosso mundo que rapidamente se globaliza, e devido a essa interdependência nenhum de nós pode ser senhor de seu destino por si mesmo. Há tarefas que cada indivíduo enfrenta, mas com as quais não se pode lidar individualmente. O que quer que nos separe e nos leve a manter distância dos outros, a estabelecer limites e construir barricadas, torna admiração dessas tarefas ainda mais difícil. Todos precisamos ganhar controle sobre essas condições sob as quais enfrentamos os desafios da vida – mas para a maioria de nós esse controle só pode ser obtido *coletivamente*. (BAUMAN, 2003, p. 133-134)

Dessa mesma forma podemos analisar o trabalho que Tatiana faz, em relação à sua entrega em trabalhar na biblioteca, de forma voluntária. Em sua fala, notamos dois aspectos que dialogam com Bauman (2003).

“Hoje a gente tá aqui por amor” (Tatiana Silva). O fazer “por amor” é uma entrega em prol da coletividade. Não há retornos financeiros, todo o trabalho exige entrega e dedicação para que a biblioteca mantenha as portas abertas, realizando diversos trabalhos, desde promover a leitura pelo empréstimo de livros, nos dias atuais, até a entrega de cestas básicas e o acesso à internet para os moradores. Em toda sua trajetória, até que chegasse a abrir a biblioteca, Tatiana se propôs a servir à comunidade de algum modo: informando mulheres sobre DSTs; propondo dinâmica de debates com jovens — algumas de suas experiências.

Outro aspecto: a comunidade/favela vive em abandono. Há falta de rede de esgoto e planos que envolvam cultura e educação. Tatiana, em sua jornada como candidata a vereadora, teve de enfrentar o medo do poder sobre o tráfico e do próprio tráfico. De fato, a comunidade/favela não é um paraíso para se viver, mas sim um território de guerras e de genocídio constante, por parte também da polícia.

Ela falou pra mim: “muita gente não votou em você e não votou nele, mas também não votou em você com medo de uma represália”. Tanto que eu assisti a apuração fora daqui. A minha família falou pra não assistir a apuração aqui.

Nesta fala de Tatiana podemos perceber o controle exercido e o medo permanente decorrentes do poder do tráfico sobre a comunidade/favela. De fato, conforme a análise de Bauman (2003), a comunidade, em perfeita união com o dentro e o fora dela, não existe.

Bauman (2003), no entanto, apresenta o que significamos quando se pensa em comunidade: “As palavras têm significado: algumas delas, porém, guardam sensações. A palavra ‘comunidade’ é uma dessas. Ela sugere uma coisa boa: o que quer que ‘comunidade’ signifique, é bom ‘ter uma comunidade’, ‘estar numa comunidade’” (BAUMAN, 2003, p. 7).

Esse olhar sobre “estar em comunidade”, pode ser analisado como um “estado”, uma “disposição” em fazer/estar em união com os outros – o “estar em comunidade”. Quando ouvimos algum morador de periferias referir-se ao lugar em que vive, dentro desse espaço,

utiliza a palavra *comunidade*. Ao sair daquele lugar, às vezes, a pessoa pode mencionar que mora numa favela ou, ainda, mesmo quem não reside nesses espaços também adota essa nomenclatura. Penso que nada disso é aleatório, ou irracional, principalmente se levarmos em consideração que são sujeitos que têm seus saberes. Quando moradores de uma favela se referem a seu lugar como *comunidade* há, de fato, um significado, como apresentado por Bauman (2003, p. 8).

E ainda: numa comunidade podemos contar com a boa vontade dos outros. Se tropeçarmos e cairmos, os outros nos ajudarão a ficar de pé outra vez. [...] E sempre haverá alguém para nos dar a mão em momentos de tristeza. Quando passarmos por momentos difíceis e por necessidades sérias, as pessoas não pedirão fiança antes de decidirem se nos ajudarão; não perguntarão como e quando retribuiremos, mas sim do que precisamos [...]. Nosso dever, pura e simplesmente, é ajudar uns aos outros e, assim, temos pura e simplesmente o direito de esperar obter a ajuda que precisamos.

Bauman (2003, p. 9) enfatiza que desejamos viver essa união, própria de um “paraíso perdido”, mas que sempre estaremos nessa busca. O pensamento do autor trata do desejo do ser humano por uma comunidade perfeita, o que seria um sonho. Mesmo aquelas comunidades tradicionais, antigas, precisam viver uma luta constante para que não haja “invasão” de fora, influenciando o que é vivido naquela comunidade. Essa paz perfeita não existirá, pois:

[...] a diferença que existe entre a comunidade de nossos sonhos e a “comunidade realmente existente”: uma coletividade que pretende ser a comunidade encarnada, o sonho realizado e, (em nome de todo bem que se supõe que essa comunidade oferece) e trata tudo o que ficar imperdoável traição (BAUMAN, 2003, p. 9).

Somé (2007), escritora e filósofa originária do povoado de Dagara, em Burkina Fasso, país localizado na África Ocidental, no livro *O espírito da intimidade: ensinamentos ancestrais africanos em sua maneira de se relacionar*<sup>5</sup>, aborda algo de sua experiência que tem relação com o pensamento de Bauman (2003).

Os primeiros dagaras que foram estudar nas cidades e sofreram a influência dos colonizadores franceses voltaram sentindo vergonha de seus pais e do estilo de vida tradicional. Alguns ficaram nas cidades e passaram vinte anos sem pôr os pés novamente na aldeia [...] É preciso entender a mente dessas pessoas que foram para escola. Poucas saem de lá conectadas com o espírito. (SOMÉ, 2007, p. 31)

Somé (2007) apresenta os valores de sua comunidade, cujo alicerce é o que entendem por “espírito”, encontrado na natureza, nas pessoas, nos rituais em que o espírito se manifesta, onde quer que seja invocado. “Assim, o relacionamento entre homem e a natureza é traduzido na construção da comunidade e das relações entre as pessoas” (SOMÉ, 2007, p. 16).

<sup>5</sup> A escritora levou seus conhecimentos de vivência em sua tribo para os Estados Unidos através de oficinas, aulas, palestras e livros.

A autora apresenta outro entendimento de comunidade tradicional de povos ancestrais, que perpassa gerações. Somé (2007, p. 46) ainda sinaliza alguns pilares que sustentam a comunidade, na experiência de seu lugar de vida: “[...] espírito, crianças, anciãos, responsabilidade, generosidade, confiança, ancestrais e rituais. Esses elementos formam a base de uma comunidade”. Podemos notar que, fora dos povos de Dagara há um ponto principal que faz com que a comunidade caminhe em comum acordo e união – a espiritualidade.

Segundo a autora, a espiritualidade também é dada pelos ancestrais: “Portanto o que importa é compreender que qualquer pessoa que perdeu o corpo físico é um potencial ancestral. Você atrairá muitos espíritos se simplesmente expressar seu anseio pelo apoio dos ancestrais” (SOMÉ, 2007, p. 28). Com esse entendimento, talvez se possa afirmar que são ancestrais todos aqueles que vieram de diferentes países/lugares da África, que construíram quilombos e que foram os primeiros a residir em favela, como abordado no capítulo 1. Mesmo que não seja linhagem direta de parentesco de uma pessoa hoje residente na favela, existiram ali outros que habitaram aquele mesmo espaço. E assim segue sendo nas grandes favelas no Rio de Janeiro.

Ainda segundo Somé (2007), é possível criar na América uma noção de comunidade se seguirmos apoiando sempre uns aos outros, pois nós precisamos de algo para nos segurarmos. É exatamente por isso que há comunidades quando grupos de voluntários se envolvem em questões sociais, com grupos de apoio e com todos os grupos que perseguem objetivos comuns. “São tentativas de recriar uma comunidade maior que existia e foi destruída. A única diferença é que a maior parte dessas comunidades não se concentra no espírito” (SOMÉ, 2007, p. 41).

Bauman (2003) faz análise filosófica ancorada em outros pesquisadores sobre o conceito de *comunidade*, enquanto Somé (2007) o faz a partir de sua vivência em uma comunidade fora de Dagara.

Enquanto Somé (2007) aponta o pensamento de *comunidade* como algo sagrado por meio do qual pessoas compartilham suas vidas umas com as outras, Bauman (2003) apresenta *comunidade* como um sonho para “retornar”. Esse retornar pode ser comparado aos povos antigos e a suas trocas em comunidades, podendo também ser chamada de “coletividade”. Para Bauman (2003, p. 9), a palavra *comunidade* é “[...] o tipo de mundo que não está lamentavelmente, a nosso alcance – mas no qual gostaríamos de viver e esperamos vir a possuir”.

#### 4.1 Coletividade: herança da ancestralidade

Cale o cansaço, refaça o laço  
 Ofereça um abraço quente  
 A música é só uma semente  
 Um sorriso ainda é a única língua que todos entende  
 (Tio, gente é pra ser gentil)  
 Tipo um girassol, meu olho busca o Sol  
 Mano, crer que o ódio é a solução  
 É ser sommelier de anzol  
 Barco à deriva, sem farol  
 Nem sinal de aurora boreal  
 Minha voz corta a noite igual um rouxinol  
 Meu foco de pôr o amor no hall

*Emicida<sup>6</sup>*

Emicida, nessa epígrafe de que lanço mão para iniciar este tópico, deve ser contextualizado: calar nosso cansaço e refazer o laço, oferecer um abraço quente é o que as bibliotecas comunitárias realizam com mediações de leitura e trabalhos de ações coletivas. Cessar o sofrimento da falta e da “guerra” de cada dia, com a força que provém do amor, pois o que faz nascer a cooperação é ter o olhar em busca do sol. Ainda que esses territórios estejam em abandono por parte do poder político, em que muitas vezes não recebem os devidos direitos e acesso à cultura, permanecendo como barco à deriva, sem farol e nem sinal da aurora boreal, os sujeitos neles residentes podem construir, em prol dos seus, atos de troca de amor, um amor no *hall*. Atos como o dos trabalhos realizados por movimentos sociais e/ou por atores coletivos que levam leveza, acalanto, em meio à dor, oriundos do abandono que esses sujeitos vivenciam e que, não necessariamente, os mantêm como presas na comunidade, porque servem de exemplos e ensinam a todos nós, pois “o sorriso ainda é a língua que todos entendem”.

---

<sup>6</sup> Emicida é um *rapper* da periferia de São Paulo. Está há dez anos na estrada levando suas composições para o mundo, quebrando muros; é semente dos Racionais MCs, um grupo de jovens que revolucionou a música. O *rap* e o *hip-hop* têm atravessado fronteiras e chegado a lugares para além da periferia, fazendo com que a sociedade e a política conheçam as demandas intelectuais e emocionais que a “quebrada” tem para ensinar. Emicida, cujo nome é Leandro Roque de Oliveira, tocou mais forte o meu coração com seu último álbum *AmarElo*, que se tornou também um documentário *AmarElo: é tudo pra ontem*, contando a história do povo negro brasileiro vinculado às suas canções. O *rapper* é também empresário e escritor de literatura infantil.

Partindo dessa composição, junto ao que ouvi de Tatiana e lembrando de minha própria vivência, afirmo que trabalhos da comunidade para a comunidade constroem cooperação, o que me remete à percepção de coletividade.

A ação coletiva, a ajuda mútua tem sido o trabalho da biblioteca comunitária *Casa das Letras*. Durante o tempo de pandemia, essa cooperação intensificou-se, para ajudar pessoas residentes no local. E é Tatiana quem narra o que ocorreu por lá:

Porque foi muito bom essa pandemia porque nós vimos e entendemos como é importante o nosso trabalho lá atrás. Porque de criancinha, hoje eles são adolescentes, jovens e voluntários. Que eles que ia trazer as famílias que precisavam, eles ajudavam a ensacar alimentos, a distribuir alimento, a fazer campanha no morro. Distribuir cartazes no morro “fica em casa, evite ir à rua”, “usem isso” e foi muito legal. E hoje a gente tava tentando vir pro novo normal que ainda não é normal. Na minha cabeça não existe o novo normal, a gente nunca mais vai ser normal. Nunca mais vai ser normal. Quando é que a gente ia achar que as crianças ia ficar quase dois anos inteiros sem uma escola? Como, quando a gente ia entender que a internet é muito importante na vida dessa galera? Tinha criança que não estudava porque não tinha acesso. A gente trazia pra cá pra usar o computador daqui, com a internet daqui. Quando a gente ia pensar que tinha família que ia ficar sem auxílio, porque não tinha acesso, não tinha lugar pra fazer o seu cadastro? Não tem um celular, não tem um computador, não tem uma internet em casa. Aí, a gente disponibilizava aqui.

A crise econômica, como tem sido fartamente evidenciada pelos veículos de informação, tem afetado as áreas mais vulneráveis. O bolsa auxílio, em meio à escassez de empregos e ao isolamento que impossibilitou trabalhos autônomos, como vender comidas e bebidas em eventos festivos nas ruas, não foi suficiente, tendo em vista que, nem todos os que teriam direito à bolsa, têm acesso à internet ou sequer sabem como fazer cadastros para ter assegurado o auxílio do governo. O mesmo aconteceu com os estudantes crianças e jovens. Não havia como ter acesso a aulas remotas e, com escolas fechadas, a alimentação também escasseou. A comunidade teve de se unir e buscar auxílio de fora. Tatiana foi uma dessas pessoas que se entregou para apoiar os seus.

Posso pensar que a espiritualidade presente nas comunidades tradicionais apresentada por Somé (2007) traz, para o ser humano, uma forma de ser e estar no mundo em meio à natureza e em união com os outros, enquanto *comunidade*, aqui no Brasil, e mais precisamente, nas favelas, reflete a precedência da comunidade sobre a relação entre sujeitos. Para Somé (2007), a comunidade é um espaço para contribuir uns com os outros, onde cada pessoa doa seus dons para o coletivo. Onde se tem o propósito de cuidar uns dos outros. A comunidade é a base de formação de uma pessoa. Em comunidade dificilmente alguém permanece isolado.

Baseando-me ainda em Somé (2007), posso pensar uma comunidade em território brasileiro, como as favelas. Em minhas experiências em ruelas e becos, sair de casa é se deparar com muitas casas e famílias, e algumas práticas nem sempre usuais: pude encontrar o hábito de

tirar os calçados antes de entrar na casa vizinha, como demonstração de respeito pelo chão sagrado do lar; vi trocas constantes nas relações entre pessoas, um nunca estar sozinho; na minha comunidade Vila Kennedy existia um espírito cooperativista: alguém que oferecia algo pela comunidade, em troca de outros favores, uma ajuda mútua — fosse ensinando crianças a cumprirem tarefas de casa passadas pelas escolas; fosse aula de capoeira; um pedreiro que ajudava a “bater laje” em troca de churrasco com futebol; uma cozinheira que ajudasse a organizar festas em troca de ajustes de roupas de uma costureira. Fora da comunidade em que residi, vi biblioteca que oferece livros e trabalhos para crianças, adolescentes e acolhe mulheres recém-paridas ou que vivem a falta de informação sobre saúde.

Seguindo o pensamento da autora em relação à comunidade de Dagara, de certa forma percebe-se a presença espiritual dos ancestrais que povoaram as favelas. Ainda que não haja invocação direta ao espírito para aconselhamentos, conforme apresentado por Somé (2007), há a presença da herança histórica de povos ancestrais. Ou seja, presença em espiritualidade dos que viveram e construíram as favelas. Essa espiritualidade talvez seja responsável para que se viva em comunidade, em cooperatividade, podendo dar forças para resistir às opressões e “guerras” locais. Como forma de resistir e tendo saberes oferecidos à comunidade, carregam muito da herança de ensinamentos dos ancestrais.

Somé (2007) afirma que temos uma missão, um propósito, advindo do mundo espiritual, antes de chegar ao mundo. Para a autora e seus valores e crenças, oriundos das experiências originárias, o propósito de vida que temos ao nascer vai contribuir com a comunidade, mesmo que no percurso da vida passemos a viver em outra comunidade. Observe-se o relato de Tatiana:

E, o Paulo chegou, a gente tava no meio de uma discussão, eu quero isso, quero aquilo e na minha linha do tempo eu fiz um levantamento do que eu fazia e eu botei que com 40 anos eu já queria ter passado pelo Pitanguy e tá morando fora do morro. Aí, quando ele viu a minha linha do tempo, ele falou assim: “posso dar uma opinião?” Eu falei: “à vontade”. Aí, ele falou assim: “por que que com 40 anos você não coloca aí que você já quer tá organizando, sendo coordenadora de uma ONG, de um espaço como esse, tudo bem passado pelo Pitanguy e tal, mas continuando e morando aqui onde você mora? Porque pelo que eu entendo, você é uma pessoa muito importante pra essa comunidade”. E eu comecei a pensar nisso.

Ao analisarmos essa fala de Tatiana, quando uma outra pessoa fez com que ela pensasse a respeito da importância de seu trabalho e vivência na comunidade, percebemos que há sujeitos em posições que fazem diferença na comunidade. Não se trata de ser exatamente como no povoado de Somé (2007), mas sem Tatiana naquele lugar talvez não houvesse a biblioteca. Seu trabalho inspira jovens e crianças que frequentam a biblioteca e avalizam o que podem realizar em suas vidas, seja em trabalhos dentro da comunidade ou fora.

O propósito de Tatiana foi permanecer na comunidade; outros tiveram na vida o propósito de sair dela, enaltecendo-a em tudo que foi vivenciado, como no meu caso, escrevendo essa dissertação. Não foi algo divino a nós anunciado e que passamos a perseguir, e que nós sentimos, de uma forma que não tem tanta explicação. São aspectos diversos aos dos povos tradicionais da experiência de Somé (2007), mas não podemos negar que há semelhanças. Temos propósitos na vida, no que trabalhamos, no que acreditamos e na forma como tocamos o coração das pessoas e como contribuimos ajudando-as, no que estiver ao nosso alcance.

Sobre a questão da colaboração, Bauman (2003, p. 134) conclui seu pensamento sobre a sociedade, em busca ou em meio a uma comunidade:

Aqui na realização de tais tarefas, é que a comunidade mais faz falta; mas também aqui reside a chance de que a comunidade venha a se realizar. Se vier a existir uma comunidade no mundo dos indivíduos, só poderá ser (e precisa sê-lo) uma comunidade tecida em conjunto a partir do compartilhamento e do cuidado mútuo; uma comunidade de interesse e responsabilidade em relação aos direitos iguais de sermos humanos e igual capacidade de agirmos em defesa desses direitos

Bauman (2003), em meu entendimento, apresenta um pensamento mais crítico e Somé (2007) é mais esperançosa.

Aqueles que moram no Ocidente podem criar uma noção de comunidade em sua cidade. Podem fazer isso apoiando, constantemente, uns aos outros. Cada um de nós precisa de algo para se segurar. É por isso que existem todas essas pequenas comunidades aqui e acolá – grupos de voluntários em questões sociais, grupos de apoio e todos esses pequenos grupos que perseguem um objetivo comum. São tentativas de recriar uma comunidade maior que existia e foi destruída. (SOMÉ, 2007, p. 41)

Na sociedade atual, nos deparamos com realidades apresentadas por ambos. Há, de fato, em nós, competitividade, mas também há vontade de construirmos algo mais transformador. Essa esperança na humanidade para nos reconstruirmos também é encontrada no pensamento de Paulo Freire (2018, p. 70) “A esperança faz parte da natureza humana”. É da esperança de mudança que nascem os movimentos sociais e a busca por emancipação. Como bem diz o grande *rapper* Emicida: “Tudo, tudo, tudo, tudo que nós tem é nós”.

#### 4.2 Afinal, o que é mediação de leitura?

Minha proposta, inicialmente, era apresentar as pessoas que atuam na biblioteca para que tivessem a visibilidade que merecem, pelo trabalho enriquecedor que realizam, porém, no decorrer da conversa, como obtive informação da agente da biblioteca de que passara por momentos em que sua vida corria riscos, entendi que não deveria mais expô-la. Apesar de essa

peessoa não se importar em expor seu nome, me sentiria responsável se, porventura, após a publicação da pesquisa, quaisquer entrevistados sofressem algum tipo de ameaça ou risco de vida por parte do poder do narcotráfico, onde residem. Sendo assim, decidi manter em sigilo qualquer dado que oferecesse indícios de qual comunidade se tratava e de quem eram as pessoas, visto que só havia uma biblioteca nesse espaço. Por isso, preservei o nome da biblioteca comunitária, da localidade e dos entrevistados, como anunciei na introdução.

Figura 1 - Biblioteca Casa das Letras



Fonte: Facebook, 2021.

Conheci a biblioteca Casa das Letras, localizada no Morro Azul, próximo ao centro da cidade do Rio de Janeiro, onde há uma famosa linha de trem facilitando o acesso até lá. A líder Tatiana Silva me foi apresentada pelo Instituto de Arte Tear, ONG em que trabalhei. Minha atuação nessa ONG foi basicamente como bibliotecária e mediadora de leitura. A organização do espaço de meu trabalho foi seguindo a mesma utilizada pelas bibliotecas comunitárias, o que incluía trabalho de catalogação pelo programa de computador *Biblioteca Fácil*, software em que eram feitos cadastros de livros, de leitores e empréstimos. Fiz, também, a organização de acervos literários com classificações por cores, com fitas de cetim, especialmente para crianças que ainda não leem. Os livros eram organizados nas estantes, separados em livros para adultos, para jovens e crianças. Para cada público era escolhida uma cor de fitas de cetim. O mesmo procedimento foi adotado para classificações como romances, contos, poesia, teatro, biográficos, crônicas, africanos/indígenas, novelas e informativos. Para cada uma das classificações era escolhida outra cor, utilizada para todas as faixas etárias, não se devendo repeti-la. Por exemplo, a cor escolhida para romance não poderia ter a mesma cor para poesia e assim por diante. Os livros adultos e juvenis tinham uma gama maior de classificações, além de serem separados em nacionais e estrangeiros. Para as crianças não se separava em nacionais e estrangeiros e, também, não era utilizada a classificação romance, visto que não se aplica a

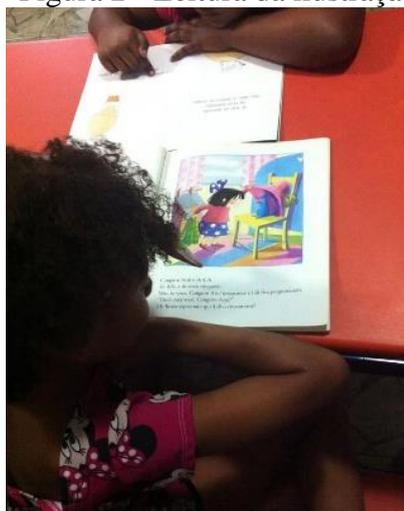
livros infantis, compostos em maioria por contos. Os infantis, então, eram separados em ordem alfabética, pelos títulos.

A proposta pedagógica da biblioteca do Tear, nomeada Passarim de Barros (em homenagem a Manoel de Barros), era a mesma de bibliotecas comunitárias: fazer com que leitores pudessem ter acesso ao acervo, encontrar o que procurassem, assim como, também, mediadores/educadores fossem contemplados em suas buscas. No entanto, sabe-se que apenas uma organização atrativa não é suficiente para estimular a busca por um livro nem a leitura. O trabalho feito no espaço da biblioteca é relevante para que se atraiam leitores:

O fato de deixar os livros à disposição não implica na efetivação de um leitor. Entretanto, a ação será efetivada se houver uma exposição dos objetos junto à oportunidade de exploração dos objetos, mediada pelo expositor, a fim de despertar o interesse de quem passa, por meio de ações atrativas, convites para conversas sobre temas constantes no acervo local, temas do cotidiano, entre outros. (DIAS, PALHARES, 2019, p. 64)

Durante um tempo, no ano de 2018, me prontifiquei a visitar semanalmente a biblioteca do Morro Azul, porque queria acompanhar o trabalho de perto e ver como se davam as mediações de leitura. Diferentemente do Instituto de Arte Tear, que oferecia outras atividades como aulas de artes, a biblioteca do Morro Azul atendia somente com mediações de leitura, sem atividades extras. Foi assim que surgiu minha amizade com Tatiana, vendo e ouvindo seu trabalho, acompanhando a biblioteca — sempre cheia — e, também, compartilhando conversas corriqueiras do nosso dia a dia.

Figura 2 - Leitura da ilustração



Fonte: Arquivo pessoal

Com a pandemia, ficou difícil escolher e investigar as demais bibliotecas comunitárias que conheci. Esse imprevisto em meio a meu percurso de pesquisa, fez com que procurasse

Tatiana, pois acompanhando-a pelas mídias sociais, percebi que seu trabalho de ajuda à comunidade não parara. Convidei-a, então, para uma conversa-entrevista, quando poderia compensar parte dos limites impostos pela pandemia.

A entrevista foi realizada, já de modo presencial, no dia 7 de outubro de 2021. Foi saudoso retornar ao Morro Azul, esbarrando com crianças pelo caminho, entrando no beco onde a biblioteca está localizada, bem no início da comunidade, sem precisar subir o morro. A comunidade parecia ter-se habituado à contaminação pelo vírus, ou resolvera apostar na sorte, pois quase não vi pessoas fazerem o uso de máscaras. O hábito de algumas mães se sentarem em frente à biblioteca se manteve, em um beco bem estreito, com casas coladas umas às outras. Fui recebida com um caloroso abraço por Tatiana, sempre bonita, vaidosa e com pés descalços, hábito muito comum aos moradores da comunidade.

Diferente de outras vezes, a biblioteca não estava cheia, havia alguns adolescentes sentados em roda conversando e, segundo Tatiana, eles estavam ali todos os dias reunidos para conversar e ajudar a biblioteca no que fosse necessário. Reconheci alguns rostos que, dessa vez, não eram mais crianças. Havia, também, mais roupas para serem vendidas no brechó que acontecia no espaço da biblioteca, roupas novas e bem conservadas, penduradas em araras, mas nada que impedisse o acesso aos livros organizados nas estantes. O brechó é uma forma de captar recursos para manter a biblioteca aberta. Todas as vezes que chego à biblioteca Casa das Letras, me sinto em casa e sou recebida como se fosse “da casa”, também.

A entrevista deu-se mais como uma conversa, em que Tatiana se sentiu muito à vontade e eu também. Bernardo, o leitor que administra a biblioteca, porque formado em tecnologia da informação, mais tímido, me recebeu com carinho e, durante a entrevista, continuou sentado à mesa de computador. Mas durante a conversa, Bernardo também participou, dando ênfase em alguns pontos que, pelo seu olhar e escuta, avaliou que deveriam receber destaque.

Nossa conversa foi extensa, falamos de como surgiu a biblioteca, o trabalho que Tatiana fazia antes, até o momento presente. Fui anotando aspectos relevantes da conversa.

Destaco, nesse capítulo, a concepção do que é mediação de leitura naquele espaço, feita pelos agentes entrevistados. Afinal, como eram feitos os trabalhos dessa biblioteca com os livros? Ao analisarmos os objetivos do PNLL, observamos que consta a formação para mediadores de leitura. Sabe-se que bibliotecários cuidam de acervos, catalogação, restauração, limpeza de livros etc. E que, nem sempre, o trabalho de mediação, que envolve o uso e a leitura de um livro, de uma história para o público envolvido fica contemplado pela formação mais tradicional desse profissional.

As práticas leitoras podem ser ações, por vezes simples, que envolvem o livro como protagonista no encontro entre pessoas e tem como objetivos: formar novos leitores desenvolvendo o gosto pelo livro de literatura; promover a leitura como atividade cultural de conhecimento, de prazer e de entretenimento; ampliar repertórios de histórias; e conhecer os diversos estilos de escrita de variados autores (ROSA, 2017, p. 35)

A antropóloga Michèle Petit (2010) acompanhou diversos trabalhos envolvendo livros, leituras e contação de histórias pela Europa e América. Segundo a autora, qualquer pessoa pode se transformar em mediador de leitura em ONGs, escolas, hospitais e bibliotecas, incluindo aquelas das regiões mais abandonadas. Sobre a importância de ler para crianças e o impacto que causa positivamente na memória, Petit (2010, p. 65) afirma: “Ler, apropriar-se dos livros, é reencontrar o eco longínquo de uma voz amada na infância, o apoio de sua presença sensível, para atravessar a noite, enfrentar a escuridão e a separação”.

Pelo que vi e coletei na entrevista, o maior público leitor da biblioteca Casa das Letras é formado por crianças. É instigante ver crianças escolherem o espaço da biblioteca para viverem suas infâncias. Não há imposição de ida e participação; elas vão por si próprias, carregando bola, bonecas. A biblioteca comunitária é, também, como observei, um espaço de vivenciar a infância. A escritora e professora Sonia Rosa (2017, p. 25-27) enfatiza a relevância de ler para crianças:

É importante ler para os pequenos para que entendam mais sobre a escola, sobre a vida, sobre nós (o coletivo) e sobre eles mesmos (o individual). Para que fiquem bem pertinho da gente e sintam a leitura como um abraço quentinho. Para que se tornem pessoas críticas e desde pequeninhos possam dizer as palavras SIM ou NÃO e saber explicar o porquê de sua escolha. Lemos para os pequenos para provocar e desenvolver neles o gosto pela leitura, estimulando assim a sua criatividade – e também para que fiquem íntimos das palavras podendo usar e abusar delas em qualquer contexto. É uma forma de fortalecer a amizade com as pessoas ao longo de sua vida. Lemos para que não tenham medo de se colocar no mundo, construindo a sua própria maneira de dizer e de se anunciar; para que vivenciem através de sua imaginação muitas outras experiências que só a história contada de um bom livro de literatura pode provocar.

A atividade de ler para crianças vai muito além do que “ouvir histórias”; afinal, a literatura dá prazer e faz aflorar a imaginação e amplia o pensamento crítico. Fazer análise crítica implica pensar paralelamente o texto que se lê e a realidade que pode estar ali representada, como afirma Freire (2011, p. 20): “Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre texto e o contexto”.

Tornar-se “íntimos das palavras” contribui para aumentar o desejo de saber ler e escrever. Ir ao encontro de diversas histórias faz com que o leitor ou ouvinte da leitura encontre

um bálsamo em meio ao caos, sobretudo para aqueles que residem em espaços de constante violência:

Não importa o meio onde vivemos e a cultura que nos viu nascer, precisamos de mediações, de representações, de figurações simbólicas para sair do caos, seja ele exterior ou interior. O que está em nós precisa primeiro procurar uma expressão exterior, e por vias indiretas, para que possamos nos instalar em nós mesmos. Para que pedaços inteiros do que vivemos não fiquem incrustados em zonas mortas do nosso ser. De outra forma, não temos condições de fazê-lo (PETIT, 2010, p. 115).

Figura 3 - Os mais velhos auxiliam os mais novos na leitura



Fonte: Arquivo pessoal.

De acordo com a autora, as figurações simbólicas nos fazem sair do desconforto seja ele de um determinado espaço ou emocional. Talvez, seja possível sair de um desconforto para entrar em outro, como ao analisar algo pelas entrelinhas; ir ao encontro de algo que nos faça ter contato crítico com o que vivemos.

Para complementar a análise de Petit (2010), Rosa (2017, p. 31) aborda: “Os mediadores de leitura – bibliotecários, professores, pais e agentes de leitura — devem contar história para deleite dos ouvintes oferecendo a história como um abraço fraterno. Abrir um livro é libertar as palavras que moram dentro dele”.

Sobre como eram as atividades de mediação de leitura da biblioteca Casa das Letras Tatiana narrou:

Antes a gente não trabalhava com empréstimo, era só a mediação de leitura mesmo. Até para começar a inserir a leitura numa leitura mais prazerosa. Aquela coisa, assim, sem a obrigação de ler pra responder determinada coisa. Era ler porque quer ler e não interessa o que é que eu li. Só que pra gente saber se eles estavam lendo mesmo e

entendendo a proposta, nós tivemos a Adriana<sup>7</sup> e ela falava assim: “[...] ai, gente, hoje cheguei com uma dor de cabeça. Eu quero uma criança pra falar alguma coisa do livro pra mim pra ver se essa dor passa”. Aí, a criança contava o livro todinho. Ou tinha semana que ela pegava, cada criança que entrava ela colocava um número na mão, escrevia um número na mão. Aí, ela falava assim: “[...] número tal. Você leu o que hoje?”. Aí, a criança contava o livro todinho.

Dois pontos importantes podem ser destacados sobre a atividade de mediação, como concebida por Tatiana: um deles, o foco em tornar a leitura prazerosa, sem obrigação de ler; o outro, é fazer da criança uma contadora de histórias, ou seja, ela compreende de forma “livre” e narra o que entendeu do que leu, ao invés de responder questionários com respostas prontas. Quando Tatiana relata que a criança ou jovem está ali para ler o que quer sem ter obrigação, não se pode deixar de mencionar as atividades de leitura propostas por escolas, em casos em que a criança é forçada a ler um determinado livro e, ainda, ser avaliada conforme a interpretação de um adulto:

A memorização mecânica da descrição do objeto não se constitui em conhecimento do objeto. Por isso é que a leitura de um texto tomado como pura descrição de objeto é feita no sentido de memorizá-la, nem é real leitura, nem dela portanto resulta o conhecimento do objeto de que o texto fala. (FREIRE, 2017, p. 26)

Decodificar palavras do texto não significa que, de fato, o objeto livro possibilitou o deleite ao ser lido. A memorização pode afastar o sujeito da condição de leitor, pois leitura implica fruição, fazendo com que o que foi lido possa ser narrado. Sobre esse aspecto, segue a fala de Tatiana e de Bernardo:

E uma vez, nós chegamos aqui, eu cheguei aqui com o pessoal da Secretaria de Cultura que a gente tinha acabado de ganhar um projeto de bibliotecas comunitárias, pra reformar a biblioteca [...] aqui tava um caos, mas tinha uma galera lendo. E lendo e conversando, lendo e conversando. Aí, ela (representante da Secretaria de Cultura) falou assim: “Tatiana, isso não funciona”. Aí, eu falei pra ela assim: “Funciona. Tô aqui dentro. Vai ali e escolhe uma criança”. Aí ela pegou a Raquel<sup>8</sup> falando à beça e kkk com o livro aberto kkk. Falei: “Raquel, vem cá”. Aí a Raquel: “[...] o que foi que eu fiz? Eu não fiz nada...”. Aí, eu falei: “[...] você tava conversando”; e ela: “[...] tava lendo”. Porque a Raquel sempre foi abusada, né? Aí, eu falei: “Diz, então, o que você tá lendo?”. Aí, ela: “[...] o livro fala disso, aí...” (Tatiana)  
E engraçado que ela falava “aí”. Era muito “aí”. (Bernardo)  
E engraçado que a gente tava fazendo a avaliação pra poder ganhar grana, né. Aí, a Catarina<sup>9</sup> falou assim: “Tati, ela falou com detalhe”. (Tatiana)

Nessa fala da Tatiana e do Bernardo percebemos a diferença de ação na biblioteca comunitária em relação a muitas outras que ainda impõem o silêncio. A conversa não impedia o resultado: as crianças, além de ler, também contavam histórias a seu modo, interpretando o

---

<sup>7</sup> Nome fictício

<sup>8</sup> Nome fictício

<sup>9</sup> Nome fictício

que liam, e fruindo a leitura com livre compreensão. A biblioteca comunitária é, também, espaço de socialização.

Tatiana e Bernardo apresentam um outro aspecto que diferencia a biblioteca comunitária da escolar:

Mas todo mundo tinha o seu livro também favorito [...] Tinha uma sequência, assim, de livros que, toda vez que a gente tentava um edital, era os primeiros a entrar na lista, porque tinha que ter substituição, porque era... (Bernardo)

[...] muito utilizado. (Tatiana)

Não era maltratado, era muito utilizado. (Bernardo)

E eu lembro que esse ano foi um ano que, assim, no final, a gente tinha, graças a Deus, ganho um outro edital que a gente já tinha ganho como se fosse trinta mil reais pra comprar livro, de acervo, né, computador e tal. Então, vamos ver os livros que a gente precisa. Mas eu falei, gente, mas é muito livro que tá bagunçado. Tá ruim, tá rasgado. Aí, minha irmã pedagoga e Bernardo: “Tati, não tá danificado porque eles são porcos ou desleixados. Tá danificado de tantos eles lerem, se você pegar os livros que eles mais gostam”. Então, aquilo ali, e eu fui parando pra pensar e é uma verdade. É bom quando você tá fazendo um descarte desse, né, em que o livro acabou porque ele foi muito utilizado. (Tatiana)

Esse entendimento difere da pesquisa coordenada por Paiva e Berenblum (2008), para o MEC, sobre o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE). Constata-se que a distribuição de livros que deveria ser feita às crianças de 4ª e 5ª séries (à época era essa a denominação) não foi realizada, em muitas escolas da amostra estatística no país, permanecendo guardados, como forma de protegê-los para não serem danificados:

O fato de existirem recentemente acervos literários e obras de referência na cultura escolar não muda por si só as práticas privadas e, de certa forma, autoritárias, ainda encontradas entre gestores e professores, que devem realizar, com liberdade e espírito público, um trabalho qualificado com os títulos literários, questionando pensamentos circulantes na cultura vigente de que “os alunos estragam os livros”, como se estes não merecessem o que lhes é destinado. (PAIVA, BERENBLUM, 2008, p. 21)

Naquela biblioteca aprendi que livros não se estragam, suas marcas indicam que foram muito utilizados, o que evidencia o interesse por eles despertado. As marcas fazem parte do processo de movimento da leitura e de utilização dos livros. No tempo em que acompanhei a ação da biblioteca, em 2017, observei que as crianças e jovens têm cuidado com os livros. Não comem com livros na mesma mesa; lavam as mãos antes de pegar um livro.

As iniciativas citadas mostram que a biblioteca pode ser livre, sair de suas paredes, ser nômade, alcançar as pessoas, e até se desintegrar para atingir possíveis leitores. A realização profissional de um bibliotecário não deve implicar em estantes cheias de livros organizados, livros que voltam intocáveis, sem riscos, amassados, isto não corresponde à realidade, a realidade precisa ser vivida e vivenciada. (DIAS, PALHARES, 2019, p. 64)

Figura 4 - Mediação de leitura



Fonte: *Facebook*, 2021

A biblioteca comunitária não recebe esse nome em vão. A comunhão que se faz da leitura junto a conversas e ajuda mútua entre leitores e a comunidade é o que transforma esse espaço em espaço educativo diferenciado. A tensão, muitas vezes vivenciada em espaços escolares, criada por parte de professores que querem “manter” um livro sempre novo, juntamente à tensão de estudantes para atender expectativas curriculares engessam afetos naturalmente envolvidos nas práticas de leitura. Aprendi, ali, algo que considero relevante para minha vida: há livros que vão “acabar”, mas terá sido por uma boa causa, porque eles permanecerão vivos como favoritos em cada um de seus leitores.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Exu matou um pássaro ontem com a pedra que só jogou hoje.

*Provérbio Iorubá*

Emicida inicia seu documentário *AmarElo, é tudo pra ontem* com esse provérbio Iorubá explicando a necessidade de não esquecermos o passado para reestruturarmos o hoje, o fazer, diante do que já foi ensinado. Esta pesquisa não foi pautada nas produções de Emicida, porém no decorrer da escrita percebi a semelhança e não por mera coincidência, certamente. Todos nós, os envolvidos com o fazer reconhecimento aos que merecem, como a população negra e da favela, teremos de recorrer sempre ao passado para ver as sementes do hoje e, o *hoje*, valerá cada luta do ontem.

Vindo do espaço de uma comunidade, andando por becos e vielas, como fazia até a casa de meus familiares, o trabalho de campo realizado, ainda que pequeno, fez com que eu me sentisse pertencente à comunidade em que entrevistei Tatiana Silva, percebendo muitas semelhanças entre nós. A metodologia de entrevista tão espontânea, minha escuta aberta ofereceu-me um aprendizado para além da pesquisa, para a vida.

Indo até o passado para que me movesse a dialogar e escrever com autores e conceitos escolhidos, revisitei meus antepassados e, por isso, busquei fontes não muito utilizadas nas pesquisas acadêmicas. O provérbio “Exu matou um pássaro ontem com a pedra que só jogou hoje” tem, na minha interpretação, um *hoje* que, na minha linhagem familiar, sou eu.

A proposta da pesquisa não se dignava a, tão-somente, investigar bibliotecas comunitárias, mas pensar como aqueles espaços eram relevantes para pessoas marcadas pelo racismo, o que exigia trazer a história envolvendo a colonização e seus impactos. Ao fazê-lo, operei com novas epistemologias, a fim de enriquecer análises sobre espaços educativos existentes em favelas — também merecedoras de compreensões históricas. Para esse movimento, busquei dar ênfase a teóricos negros, como outras referências cujas críticas às epistemologias hegemônicas contribuísssem para novos olhares sobre a realidade da nossa sociedade. O diálogo entre alguns clássicos e esses novos autores contribuíram para as perspectivas decoloniais e de compreensão da raça como um marcador potente para forjar entendimentos subjetivos e históricos.

Ao dialogar com autores que não são tão referenciais para a academia e advindos de lugares de exclusão, tanto social quanto racial e geográfico aproximei realidades outras à de Morro Azul, como forma de contribuir para o enriquecimento e inteligibilidade humana. Por

meio deles estava evidente o seu olhar no mundo, experiências de vida, conhecimentos culturais.

Esses teóricos, em maioria da América do Sul e Central e de países de África, permitiram que nos reconhecêssemos nos conhecimentos advindos das experiências por eles vividas, remetendo-nos a novos pensamentos filosóficos. Percebi, no entanto, que minha âncora em teóricos africanos e afro-brasileiros não precisava excluir outros cânones, porque a universidade no Brasil tem, em sua história de produção de conhecimentos, um forte vínculo com a cultura científica europeia. O caminho, então, seguiu incluindo e fazendo paralelos entre teóricos distintos, ampliando a pesquisa e os conhecimentos que desejava forjar. O resultado da investigação, para mim, nesse exercício de reunir novos e clássicos, foi além do esperado.

Mas diante desse movimento, não poderia abandonar ensinamentos e aprendizados de sujeitos que fazem trabalhos culturais e educativos nas favelas. Ainda que os imprevistos da vida tenham me impedido de trazer falas de outras pessoas, cujas narrativas eram por mim ansiadas, conhecer a história de Tatiana Silva foi esclarecedor para a compreensão de meu objeto *biblioteca comunitária*. Conhecê-la aos 53 anos, estando desde os 26 atuando em prol da comunidade, foi enriquecedor.

Com a certeza única da entrevista com ela, deixei fluir a conversa para que contasse toda a história de sua vida. Aprender com experiências de vida e, também, com experiências de outros é o movimento indispensável de que Paulo Freire (2018) nos alerta, invocando a necessidade de sermos ativos e potentes na escuta. Minhas perguntas, assim, pareceram-me frágeis diante do discurso e da narrativa com que Tatiana me brindava, demonstrando conhecer meu interesse a fundo, à medida que contava sua história de luta por aquele espaço de biblioteca e pelas ações que dali decorriam para a comunidade.

Em sociedades segregadas por muitos marcadores de exclusão, dividir espaços e pessoas como desiguais, sem reconhecê-las como semelhantes, demarcando para elas lugares de marginalização, de hostilidade, de ignorância e de cultura vulgar, a relevância de fazer emergir contribuições a partir dos contextos de opressão das favelas somou-se à pesquisa como mais uma fonte de conhecimentos. Ao trazer pessoas como sujeitos detentores de saberes, com modos de vida pouco valorizados, significou inflexionar formas de pesquisar e de epistemologizar perspectivas e visões sobre sujeitos, objetos e o mundo. Minhas percepções de mundo, do outro lado da linha foi rompida, podendo chegar a um resultado fruto de novos conhecimentos e de experiências de vida.

Tatiana Silva, quando decide ficar na favela, reafirma seu lugar e seu trabalho de resistência. Revive, relata e recria lutas antigas que estão presentes na vida de pessoas das

favelas até hoje. A permanência de Tatiana na favela não era focada apenas no residir ali, mas em continuar fazendo trabalhos com e pela comunidade, ou seja, unir-se aos seus, a partir de uma biblioteca comunitária, em prol de uma luta em comum: direitos, visibilidade, resistência e empoderamento.

Bibliotecas comunitárias têm natureza política, porque processos educativos são, também, atos políticos. O trabalho de Tatiana na biblioteca faz mais do que inserir uns e outros em um espaço de direito; também produz, subjetivamente, visões críticas sobre o mundo, a vida, a realidade, pelo exercício cotidiano de ler e interpretar, o que implica ação consciente e política da vida e da forma como se produzem desigualdades. Posso afirmar que a biblioteca exerce posição crítico-democrática, pois onde não há silêncios, há vozes que leem, debatem e acolhem.

Se a leitura, o objeto livro incentiva a compreensão crítica e a imaginação de crianças, como seria se tivéssemos políticas governamentais amplas voltadas para atividades criativas e criadoras de leitura com crianças, jovens, adultos e idosos? Como se daria a mediação de leitura com adultos, que incentivasse neoleitores e os instigasse à continuidade de processos formativos pela retomada da escolarização que, em muitos casos, não possuem? Para essas perguntas, não obtive respostas, mas pelo que observei do relato e do fazer de Tatiana, a biblioteca tem sido e pode ser ainda mais um espaço pautado, de forma colaborativa, para estímulo de todos os sujeitos a se sentirem aprendentes por toda a vida, porque pertencentes a espaços em que o saber, o conhecimento e a consciência crítica têm lugar privilegiado.

Partindo dessas últimas reflexões, penso também o quanto a solidariedade e a cooperatividade exercidas pela biblioteca comunitária — sempre com o olhar atento e escuta em relação a necessidades dos seus — pode contribuir para pensar a educação para além da escola, na dimensão de amorosidade e esperança destacadas por Freire.

O valor da comunidade, nas práticas educativas que se realizam na biblioteca, parece demonstrar que comunitário é vivenciar, entre agentes educadores e educandos, a intimidade da troca: de sonhos, de experiências de vida, de dores, medos, de dificuldades — e de coragem para enfrentá-las e vencê-las. A potência dos afetos mobilizados pelo comunitarismo que a biblioteca revela, além do valor da mediação de leitura que realiza, traz à tona mais do que todos nós humanos esperamos de um espaço forjado na luta, nas carências e no abandono de políticas de Estado. Faz de todos resistentes que atravessam percalços e chegam a muitos e solidários momentos de conquistas.

## REFERÊNCIAS

- BAUMAN, Zygmunt. *Comunidade: a busca por segurança no mundo atual*. 1. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.
- BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari Knopp. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora, 1994. Disponível em [https://www.academia.edu/6674293/Bogdan\\_Biklen\\_investigacao\\_qualitativa\\_em\\_educacao](https://www.academia.edu/6674293/Bogdan_Biklen_investigacao_qualitativa_em_educacao). Acesso em 2 jul. 2020.
- BRASIL. FBN. Bibliotecário é o novo diretor do Departamento de Livro, Leitura e Bibliotecas. *Biblio*, 23 abr. 2020. Disponível em <https://biblio.info/bibliotecario-e-o-novo-diretor-do-departamento-de-livro-leitura-e-bibliotecas/>. Acesso em 8 nov. 2021.
- BRASIL. Câmara dos Deputados. Decreto de Lei n. 9.930, de 2019 (do Poder Executivo). Altera o Decreto n. 7.559. *Institui o Plano Nacional de Livro e Leitura*. Brasília: Câmara dos Deputados, 2019. Disponível em [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2019/decreto/d9930.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/decreto/d9930.htm). Acesso em 8 nov. 2021.
- BRASIL, Câmara dos Deputados. MEC. *Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE): leitura e bibliotecas nas escolas públicas brasileiras*. Secretaria de Educação Básica, Coordenação-372 Geral de Materiais Didáticos; elaboração Andréa Berenblum e Jane Paiva. Brasília: Ministério da Educação, 2008.
- BRASIL. Ministério da Educação. Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Culturas Afrobrasileira e Africana. Brasília: MEC/SECAD, 2009.
- CAMPOS, Adrelino. *Do Quilombo à favela: a produção do “espaço criminalizado” no Rio de Janeiro*. 3. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.
- CHALHOUB, Sidney. *Cidade febril: cortiços e epidemias na corte imperial*. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.
- CHALHOUB, Sidney. *Visão da liberdade: uma história das últimas décadas da escravidão na Corte*. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.
- CHRISTIAN, Mark. Conexões da diáspora africana: uma resposta aos críticos da afrocentricidade. In: NASCIMENTO, Elisa Larkin (org.). *Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora*. São Paulo: Selo Negro, 2009. p.147-165.
- CONEDO, Zaira Pedrozo; LÓPEZ, María Isabel Arias; OCAÑA, Alexander Ortiz. Metodología otra en la investigación social, humana y educativa: El hacer decolonial como proceso decolonizante. *FAIA: Revista de Filosofía Afro-Indo-Americana, España*, v. 7, n. 30, p. 172-200, 2018. Disponível em <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6575303>. Acesso em 27 nov. 2021.
- DIAS, Lorisa Herminia Pivolevim de Souza; PALHARES, Maria Cristina. Iniciativas espontâneas de acesso ao livro. In: PRADO, Jorge Moisés Kroll do (org.). *Mediação de leitura literária em bibliotecas*. Rio de Janeiro: Malê, 2019. p. 49-66.

FANON, Frantz. *Pele negra, máscaras brancas*. Salvador: EDUFBA, 2008.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. 51. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 57. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2018.

GOMES, Nilma Lino. Intelectuais negros e produção do conhecimento: algumas reflexões sobre a realidade brasileira. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula. *Epistemologias do Sul*. Coimbra: Almedina, 2009. p. 492-516.

GOMES, Nilma Lino. *O Movimento Negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação*. 1. ed. Petrópolis: Vozes, 2017.

LARAIA, Roque de Barros. *Cultura: um conceito antropológico*. 1. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1986.

MACHADO, Elisa Campos. *Bibliotecas comunitárias como prática social no Brasil*. 2008. 184f. Tese (Doutorado em Ciência da Informação) – Universidade de São Paulo, USP, São Paulo.

MACHADO, Elisa Campos. *Polos de Bibliotecas Comunitárias: uma história de parceria para uma garantia do direito à leitura*. In: INSTITUTO C&A. *Prazer em Ler: dez anos de fomento à leitura literária*. v. 1. In: Sinapse Biblioteca Virtual do Investimento Social: Biblioteca virtual do investimento, 2016. Disponível em <https://sinapse.gife.org.br/download/prazer-em-ler-10-anos-de-fomento-a-leitura-literaria-volume-1>. Acesso em 17 mar. 2020.

MIGNOLO, Walter D. Desobediência epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política. *Dossiê Literatura, língua e identidade*. Rio de Janeiro: v. 12, n. 34, p. 287-324, 2008.

NASCIMENTO, Abdias do. *O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado*. 3. ed. São Paulo: Perspectivas, 2016.

NASCIMENTO, Abdias do. *Quilombismo: documentos de uma militância*. 3. ed. Rio de Janeiro: Ipeafro, 2019.

NASCIMENTO, Maria Beatriz do. O conceito de quilombo e a resistência cultural negra. In: RATTS, Alex. *Eu sou atlântica: sobre a trajetória de vida de Beatriz Nascimento*. 1. ed. São Paulo: Instituto Kuanza, 2006. p. 117-125.

PAIVA, Jane. De memória em memória: trançando histórias na educação de jovens e adultos. In: PAIVA, Jane (org.). *Aprendizados ao longo da vida: sujeitos, políticas e processos educativos*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2019. p. 133-149.

PETIT, Michèle. *A arte de ler ou como resistir à adversidade*. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2010.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder e classificação social. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula. *Epistemologias do Sul*. Coimbra: Almedina, 2009. p. 84-130.

ROSA, Sonia. *Entre texto e afetos: formando leitores dentro e fora da escola*. 1. ed. Rio de Janeiro: Malê, 2017.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. *In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula. Epistemologias do Sul*. Coimbra: Almedina, 2009. p. 31-83.

SOMÉ, Sobonfu. *O espírito da intimidade: ensinamentos ancestrais africanos sobre maneiras de se relacionar*. 2. ed. São Paulo: Odysseus, 2007.

TELES, Jorge. *O ciclo de política de leitura para jovens e adultos no Brasil século XXI*. 2018. 393f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal Fluminense, UFF, Rio de Janeiro.

## APÊNDICE - Roteiro de perguntas para entrevista semiestruturada

Começar explicando o que é a pesquisa e pedir que assine um termo de que concorda com o uso de suas respostas, mesmo sabendo que não será identificada.

### A. IDENTIFICAÇÃO DO ENTREVISTADO

1. Nome, idade, escolaridade, autodeclaração de cor;
2. Nome da biblioteca em que atua e a localidade;

### B. QUESTÕES ESPECÍFICAS

3. O que te inspirou a abrir uma biblioteca na comunidade?
4. Como foi escolhido/como obteve o espaço para instalar a biblioteca?
5. Que tipo de leitores a biblioteca atende? Crianças, adolescentes, jovens, adultos?
6. Como a biblioteca tem sido mantida e o que mudou com a pandemia?
7. Houve/ Há algum projeto em colaboração com alguma escola local? Se sim, qual?
8. Como conseguem/renovam acervos? E como é feita a organização de acervo? Com quem aprenderam?
9. Quantas pessoas trabalham na biblioteca, atualmente, e que funções exercem?
10. Antes da pandemia, a biblioteca criava ou participava de algum evento cultural ou literário? Qual?
11. A biblioteca tem realizado algum trabalho durante a pandemia? De que tipo? Têm ocorrido mediações *online*? Empréstimos de livros?
12. Nas mediações acontecem atividades que estimulem também a escrita? De que tipo?
13. A biblioteca possui, no acervo, livros de escritores negros e indígenas?
14. Algum representante da biblioteca já participou de manifestações/movimentos reivindicando o direito a este equipamento cultural e a fomentos para a iniciativa comunitária?
15. Indique um livro de que você mais gostou de ler.
16. Resuma, em poucas palavras, o que significa para você trabalhar com a biblioteca comunitária.

### C. OUTRAS QUESTÕES

17. O ponto da biblioteca também tem se prestado à arrecadação de alimentos e de produtos de higiene para a comunidade, em apoio aos cuidados sanitários?
18. Há algo mais que gostaria de acrescentar sobre seu trabalho?